

**SOSIO-KULTURELE FAKTORE IN DIE STUDIE  
EN PRESTASIE VAN SEKERE SWART STUDENTE  
AAN DIE UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA:  
'N VERKENNENDE KONTEKSTUELE ONDERSOEK**

deur

**MYRA EULALIE VAN HEERDEN**

Voorgelê luidens die vereistes

vir die graad

**DOCTOR LITTERARUM ET PHILOSOPHIAE**

in die vak

**ANTROPOLOGIE**

aan die

**UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA**

o o o O o o o

**PROMOTOR: PROFESSOR B.A. PAUW**

**MEDEPROMOTOR: PROFESSOR M. DE JONGH**

**AUGUSTUS 1992**

## BEDANKINGS

Ek spreek my opregte dank en waardering uit teenoor die volgende persone en instansies:

My promotors, prof. B.A. Pauw en prof. M. de Jongh, wat geduldige leermeesters was en wie se leiding en stimulerende, opbouende kritiek onontbeerlik in hierdie studie was.

Die Instituut vir Navorsingsontwikkeling van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing en die Universiteit van Suid-Afrika wat geldelike bystand vir hierdie navorsing verleen het. Menings in hierdie proefskrif uitgespreek en gevolgtrekkings waartoe geraak is, is dié van die outeur en moet nie aan die Instituut vir Navorsingsontwikkeling of die Universiteit van Suid-Afrika toegeskryf word nie.

Die Buro vir Bestuursinligting aan die Universiteit van Suid-Afrika vir die beskikbaarstelling van statistiek.

Cornia Myburgh wat met soveel toewyding die tikwerk vir die proefskrif gedoen het.

Familie, vriende en kollegas vir belangstelling en ondersteuning, in besonder Stephné de Villiers, Sylvia Baines, Laetitia King en Leon du Plessis wat menigmaal as klankbord vir my gedagtes gedien het.

Die laaste, maar nie die minste nie, my informante wat my met soveel goedgesindheid toegelaat het om in hul lewe te kyk en sonder wie dié studie onmoontlik sou wees, asook al die studente met wie ek oor die jare in die klas, kantoor en op papier in aanraking was en van wie ek geleer het.

M.E. VAN HEERDEN

Departement Antropologie en Inheemse Reg  
Universiteit van Suid-Afrika

Augustus 1992

## OPSOMMING

Die doel van hierdie ondersoek is om sosio-kulturele kenmerke van sekere swart studente aan die Universiteit van Suid-Afrika weer te gee en te bepaal of, op welke wyse, en watter, sosio-kulturele faktore 'n invloed op hul studie en akademiese prestasie het. Dit is gedoen deur 'n kontekstuele, individualisties-holistiese en biografiese benadering toe te pas op gevallestudies waarvan die besonderhede deur diepte-onderhoude verkry is.

Deur middel van die gevallestudies word 'n algemene oorsig van die betrokke studente se kinderjare en volwasse lewe buite universiteitsverband gegee. Die volwasse lewe word beskryf aan die hand van gemeenskaplike aktiwiteitsvelde waaraan die individue deelneem. Die universiteit word ook as 'n aktiwiteitsveld beskou en in terme van die betrokke studente se deelname daaraan volledig beskryf met inagneming van die verband daarvan met ander aktiwiteitsvelde. Vervolgens is uit die beskrywing van die kinderjare, die volwasse lewe buite universiteitsverband en die veld van die universiteit faktore geïdentifiseer wat 'n invloed blyk te hê op die studie en prestasie van die studente in die ondersoekgroep.

Die gevolgtrekkinge is dat daar verskeie sosio-kulturele en 'n aantal ander faktore is wat studie en akademiese prestasie beïnvloed en dat daar variasie is in die invloed van sodanige faktore by verskillende individue.

o o o O o o o

## SUMMARY

The aim of this investigation is to give an exposition of the socio-cultural characteristics of certain black students at the University of South Africa and to determine whether, in what way, and which, socio-cultural factors influence their studies and academic performance. The study entailed the application of a contextual, individualistic-holistic and biographical approach to case studies, the details of which were obtained through in-depth interviews.

A general overview of the childhood of the students concerned and of their adulthood outside the context of the university, is provided by means of the case studies. Adulthood is described in terms of common fields of activity in which the individuals participate. The university is also regarded as a field of activity and is described fully in terms of the participation of the students involved, with due regard for relations between the university and other fields of activity. From the descriptions of childhood, adulthood outside the context of the university, and also of the field of activity of the university, factors are identified which appear to influence the studies and performance of the students with whom case studies were conducted.

Conclusions reached reveal diverse socio-cultural as well as a number of other factors that influence study and academic performance, as well as a variation in the influence of such factors on different individuals.

o o o O o o o

## INHOUD

	<b>BLADSY</b>
<b>BEDANKINGS</b>	i
<b>OPSOMMING</b>	ii
<b>SUMMARY</b>	iii
<b>LYS VAN TABELLE</b>	ix
<b>HOOFSTUK 1. INLEIDING</b>	1
1. MOTIVERING VIR DIE STUDIE	1
2. LITERATUUR OOR VERBANDHOUDENDE OPVOEDKUNDIGE SAKE	4
2.1 Algemeen	4
2.2 Opvoeding in die antropologiese literatuur	6
2.3 Faktore wat studie en prestasie beïnvloed	14
2.3.1 Inleidend	14
2.3.2 Algemene oorsig	16
2.3.3 Geslag en ouderdom	20
2.3.4 Intellektuele vermoëns	21
2.3.5 Persoonlikheidseienskappe	22
2.3.6 Agtergrond en omgewing	23
2.3.7 Politieke faktore	38
2.4 Samevatting	41
3. PROBLEEMSTELLING	41
4. TERMINOLOGIE	48
5. AANBIEDING VAN GEGEWENS	60
<b>HOOFSTUK 2. TEORIE EN METODE</b>	63
1. INLEIDING	63
2. TEORETIESE BEGRONDING	63
3. DIE METODE VAN NAVORSING	96
3.1 Algemeen	96
3.2 Veldwerk	103

## BLADSY

3.2.1	Onderhoude	103
	(a) Keuse van informante	103
	(b) Getal en basiese kenmerke van in- formante	108
	(c) Kennismaking	119
	(d) Opvolgonderhoude	119
3.2.2	Deelnemende waarneming	124
3.2.3	Geskrewe dokumente	126
4.	SAMEVATTING	127
HOOFSTUK 3. DRIE GEVALLESTUDIES		128
1.	INLEIDING	128
2.	STUDENT 'A'	129
3.	STUDENT 'B'	146
4.	STUDENT 'C'	163
5.	VERGELYKENDE OPSOMMING	183
HOOFSTUK 4. SOSIO-KULTURELE KENMERKE: DIE KINDERJARE		188
1.	INLEIDING	188
2.	GEOGRAFIESE HERKOMS	189
3.	ALGEMENE OPVOEDING	191
4.	EKONOMIESE OMSTANDIGHED	197
5.	DAAGLIKSE AKTIWITEITE	205
6.	RELIGIE	209
7.	SKOOLONDERWYS	212
7.1	Ouderdom waarop skoolonderwys begin het	212
7.2	Ouers en hul kinders se skoolonderwys	213
7.3	Algemene ervaring van die skool	215
7.4	Skooltoestande	218
8.	SAMEVATTING	225

<b>HOOFSTUK 5. SOSIO-KULTURELE KENMERKE: DIE VOLWASSE LEWE</b>	<b>227</b>
1. INLEIDING	227
2. DIE OORGANG NA VOLWASSENHEID	228
3. HUISLIKE LEWE	232
3.1 Grootte van huishouding	232
3.2 Ekonomiese omstandighede	234
3.3 Daaglikse aktiwiteite, beplanning en benutting van tyd	240
3.4 Ontspanning	245
3.5 Verhoudinge tussen lede van die huishouding	248
4. WOONBUURT	255
5. SKAKELING MET VERWANTE	259
6. BUITENSHUISE BEROEP	261
7. POLITIEK	264
8. CHRISTELIKE GODSDIENS	273
9. VOOROUERVERERING	275
10. TRADISIONELE PRAKTISYNS	278
11. SAMEVATTING	284
<b>HOOFSTUK 6. DIE AKTIWITEITSVELD VAN DIE UNIVERSITEIT</b>	<b>286</b>
1. INLEIDING	286
2. ALGEMEEN	288
3. STUDIEMATERIAAL	303
4. WERKOPDRAGTE	306
5. BESPREKINGSKLASSE	315
6. DOSENTE	321
7. BIBLIOTEEK	325

8.	BEPLANNING VAN STUDIE EN TYD	327
9.	BEVRAAGTEKENING EN VRAAGSTELLING	332
10.	AGTERGRONDKENNIS	335
11.	TAAL	337
12.	ALLEENSTUDIE EN SAAMSTUDIE	342
13.	EKSAMENS	344
14.	SEREMONIELE AKTIWITEITE IN VERBAND MET GRAADVERWERWING	346
15.	SAMEVATTING	349
* HOOFSTUK 7.	FAKTORE WAT STUDIE EN PRESTASIE BEINVLOED	352
1.	INLEIDING	352
2.	OMSTANDIGHEDE TYDENS DIE KINDERJARE	352
3.	SKOOLONDERWYS	355
4.	STUDIEGEWOONTES, -HOUDINGE EN LEERSTYLE IN UNIVERSITEITSTUDIE	358
5.	TAAL	363
6.	POLITIEKE FAKTORE	364
7.	EKONOMIESE FAKTORE	366
8.	FISIESE OMGEWINGSFAKTORE	366
9.	INDIVIDUELE EIENSKAPPE	367
10.	WAARDES EN DENKPATRONE	370
11.	SAMEVATTING	373
HOOFSTUK 8.	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGE EN AANBEVELINGS	378
1.	SAMEVATTING	378
2.	GEVOLGTREKKINGE	384



3. AANBEVELINGS	398
BYLAE A: BRIEF AAN STUDENTE	401
BYLAE B: LYS VAN ONDERWERPE VIR ONDERHOUDE	403
BYLAE C: 'N VERGELYKENDE OPSOMMING VAN DRIE GEVALLESTUDIES	414
AANGEHAALDE LITERATUUR	417

## LYS VAN TABELLE

		BLADSY
TABEL 1	HUIDIGE GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN INFORMANTE	111
TABEL 2	EERSTE TAAL VAN INFORMANTE	112
TABEL 3	STUDIETAAL VAN INFORMANTE	112
TABEL 4	OUERDOM VAN INFORMANTE	112
TABEL 5	HUWELIKSTAAT VAN INFORMANTE	113
TABEL 6	BEROEP VAN INFORMANTE	113
TABEL 7	MATRIEKSTATUS VAN INFORMANTE	113
TABEL 8	GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN SWART VOOR- GRAADSE STUDENTE 1987	114
TABEL 9	HUISTAAL VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	115
TABEL 10	STUDIETAAL VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	115
TABEL 11	GESLAG VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	116
TABEL 12	OUERDOM VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	116
TABEL 13	HUWELIKSTAAT VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	116
TABEL 14	BEROEP VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	117
TABEL 15	MATRIEKSTATUS VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987	118
TABEL 16	GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN INFORMANTE TYDENS HUL KINDERJARE	190
TABEL 17	ONDERWYSPEIL VAN INFORMANTE SE OUERS	195
TABEL 18	BEROEP VAN INFORMANTE SE OUERS	199
TABEL 19	OPLEIDING VAN INFORMANTE NA SKOOLVERLATING	229
TABEL 20	KERKVERBAND VAN INFORMANTE	274

TABEL 21	KUMULATIEWE STUDENTESTATISTIEK VAN AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP DEUR SWART 1984-NUWE- LINGE NA ELKE STUDIEJAAR (1984 TOT 1990): VOLLE MATRIKULASIEVRYSTELLING	299
TABEL 22	KUMULATIEWE STUDENTESTATISTIEK VAN AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP DEUR SWART 1984-NUWE- LINGE NA ELKE STUDIEJAAR (1984 TOT 1990): VOORWAARDELIKE MATRIKULASIEVRYSTELLING	300
TABEL 23	GETALLE VOORGRAADSE STUDENTE IN 1981 EN 1991	362

## HOOFSTUK 1

## INLEIDING

## 1. MOTIVERING VIR DIE STUDIE

Baie swart studente aan die Universiteit van Suid-Afrika (Unisa) ervaar oënskynlik besondere probleme wat hul studie en prestasie beïnvloed. Ofskoon alle studente wat te midde van beroeps-, gesins- en ander verpligtinge deur afstandsonderrig aan Unisa studeer in mindere of meerdere mate probleme ondervind, kom dit voor of die deursnee swart studente dit moeiliker vind om sukses in hul studie te behaal. Uit 'n vergelyking van die gemiddelde prestasie van blanke, bruin, swart en Asiërstudente aan Unisa van 1976 tot 1980 is bevind dat swart studente voorgraads sowel as nagraads die swakste presteer (Liebenberg 1983:732). Statistiek wat van die Buro vir Bestuursinligting aan Unisa verkry is vir die tydperk 1983 tot 1990, bevestig hierdie tendens. Ook in die Departement Antropologie en Inheemse Reg, waaraan die navorser verbonde is, presteer baie swart studente relatief swak en ondervind hulle heelwat studieprobleme.

Die gehalte van swart studente se skoolonderwys, wat verband hou met politieke faktore, word oor 'n wye front vir hul probleme op universiteit verantwoordelik gehou, maar die vraag ontstaan of politieke faktore die enigste of belangrikste invloed is wat op hul studie inwerk. Om hierdie vraag te beantwoord, is dit nodig om gegewens oor swart studente se breë agtergrond en hul huidige leefwêreld in die geheel na te gaan. Die navorser kon egter nie inligting opspoor waar 'n groot verskeidenheid faktore uit swart studente se totale lewenspektrum verreken en verbande daartussen, indien dit bestaan, gelê is nie. Dit dui op 'n

leemte wat ook deur ander navorsers geïdentifiseer is. Die gebrek en behoefte aan sulke inligting en die verrekening daarvan wanneer die leersituasie van swart studente in oënskou geneem word, word spesifiek in publikasies oor Unisa-studente gemeld (vgl. Matseke 1977:2, 4; Brownlee 1982: 455, 456-457; Liebenberg 1983:18, 19).

Dit is belangrik dat daar soveel inligting as moontlik oor Unisa-studente beskikbaar sal wees, omdat dit direk verband hou met die aanbieding van onderrig. Die belangrikheid van inligting oor die student as mens in sy geheel is as volg deur 'n voormalige rektor aan Unisa gestel: "Ons moet weet hoe 'n student leer, hoe óns studente leer, hoe ons hulle moet leer om te leer. Maar ons moet ook weet wat en wie ons studente is, ons moet hulle omstandighede ken, hulle behoeftes en hulle vermoëns. Onderrig kan nooit los gemaak word van die student op wie die onderrig gerig is nie, van die voorstudie of voorkennis, van die intellektuele peil of die intellektuele vermoë, van die sosio-ekonomiese maar ook kultuuragtergrond van die student nie" (Van Wijk soos aangehaal in Liebenberg 1983:30). Sover uit die literatuur vasgestel kon word en volgens afleidings uit gesprekke met Unisa-kollegas is dit juis sodanige kennis oor swart Unisa-studente wat grootliks ontbreek.

Vir 'n lang tyd was blanke studente aan Unisa ver in die meerderheid. In 'n relatief groot mate is die omstandighede en agtergrond van die deursnee blanke studente bekend. Die getal swart studente het egter drasties toeneem van 20,27 persent van die totale studentebevolking aan Unisa in 1981 tot 40,79 persent in 1991.

Saam met die verandering in die samestelling van die studentebevolking word daar deurlopend by Unisa besin oor afstandsonderrig en hoe die Universiteit ten beste kan funk-

sioneer en die studente ten beste kan bedien. Hierdie sake hou verband met mekaar en het tydens 'n seminaar op 22 Mei 1990 oor afstandsonderrig aan Unisa ter sprake gekom. Adey het in 'n referaat opgemerk: "...We need to think *people*, not *distance*" (Adey 1990:16). Gous het by dieselfde geleentheid gesê: "University Distance Education is more than 10 years behind in terms of fully understanding the student population and their needs. I base this viewpoint on my experience as a student counsellor and researcher at Unisa for the past twenty years - I therefore fully endorse Professor Adey's statement.... A further and more important reason why I hold this viewpoint is because of the diverse multi-cultural society that we are supposed to serve" (Gous 1990:31). Die klem op mense en die geïmpliseerde leemte in verband met begrip vir studente uit 'n multikulturele samelewing onderstreep die noodsaaklikheid van inligting oor swart studente.

Die behoefte aan inligting oor die swart studente raak nog dringender in die lig van debatte oor swart onderwys en oor die toekoms van Suid-Afrikaanse universiteite. Waar die skoolonderwys van swart studente vir hul studieprobleme en relatief swak prestasie op universiteit verantwoordelik gehou word, word daar enersyds vir en andersyds teen oorbruggingskursusse en akademiese ondersteuningsprogramme kant gekies (vgl. Mischke 1989:27). Unisa is ten gunste van ondersteuning omdat dit die Universiteit se strewe is om, met die handhawing van nasionaal en internasionaal aanvaarbare akademiese standaarde, die bes moontlike onderrig aan studente te verskaf (vgl. Universiteit van Suid-Afrika 1990). Ten einde doeltreffende ondersteuning te kan bied, is dit noodsaaklik dat daar soveel inligting as moontlik oor swart studente beskikbaar moet wees.

Benewens die klaarblyklik breë behoefte aan inligting oor swart studente was daar by die navorser ook 'n persoonlike behoefte om meer oor swart studente in die algemeen te wete te kom sodat beter onderrig en hulp aangebied kan word.

Die voorafgaande dui reeds op die probleemstelling van hierdie ondersoek. Ten einde die probleemstelling egter noukeuriger te formuleer, is dit nodig om eers op relevante literatuur te let.

## 2. LITERATUUR OOR VERBANDHOUDENDE OPVOEDKUNDIGE SAKE

### 2.1 Algemeen

Die literatuur wat geraadpleeg is, kan in kategorieë ingedeel word.

Die eerste is 'n algemene kategorie oor antropologiese teorie en navorsing. In laasgenoemde verband is werke geraadpleeg waarin riglyne gegee word, die voor- en nadele en praktiese uitvoerbaarheid van verskeie strategieë bespreek en waarin navorsers se eie ervarings in bepaalde situasies weergegee word. Hierdie kategorie literatuur is in hoofstuk 2 van die proefskrif gebruik.

'n Tweede kategorie handel oor opvoedkundige antropologie wat hieronder by hoofsaaklik 1:2.2 bespreek word. Dit omvat benaderings wat in hierdie spesialisasierigting bestaan en navorsing wat reeds onderneem is. Die navorsing het hoofsaaklik op skoliere betrekking en is buite Suid-Afrika gedoen. Na aanleiding van dié navorsing is verskeie werkswyses nagegaan en oorweeg. Baie hiervan kon nie benut word nie vanweë die besondere aard van afstandsonderrig, soos die afwesigheid van 'n deurlopende klassituasie, en bykomende faktore, soos die politieke onluste wat deel-

nemende waarneming tydens die veldwerkfase beperk het en wat later breedvoeriger bespreek word (hieronder 2:3.1). Hierdie kategorie literatuur het egter baie waardevolle inligting bevat en bruikbare riglyne is daaruit verkry.

'n Derde kategorie behels etnografieë oor die swart mense van Suid-Afrika. Hierdie werke handel hoofsaaklik oor tradisionele leefwyses en gegewens oor opvoeding is deel van die beskrywings. Inligting hieruit het betrekking op die agtergrond en kinderjare van informante en is in hoofstuk 4 betrek. Meer onlangse en veral gedetailleerde antropologiese beskrywings van opvoeding in swart gemeenskappe in Suid-Afrika en wat in hierdie studie gebruik kon word, kon nie opgespoor word nie.

'n Vierde kategorie omvat studies, uit 'n verskeidenheid dissiplines en wat in verskeie lande gedoen is, oor faktore wat opvoeding en in die besonder onderwys beïnvloed. Die kern van hierdie kategorie is studies oor swart skoliere en studente, binne en buite Suid-Afrika, en inligting hieroor word hoofsaaklik in 1:2.3 weergegee. Besonder nuttige inligting is uit hierdie kategorie verkry, maar sommige bronne, wat op die oog af belowend gelyk het, was teleurstellend. Daar is byvoorbeeld soms in die inleiding van werke belangrike en toepaslike vrae geformuleer wat dan nie in die teks beantwoord is nie, of die teks het in so 'n mate polities subjektief voorgekom dat die navorser die indruk van eensydigheid gekry het. Nietemin was hierdie kategorie van werke die lonendste, veral ten opsigte van studies wat in die VSA onderneem is. Die indruk is dat dié studies oor die algemeen 'n ewewigtige benadering tot veral onderwysprobleme openbaar.



## 2.2 Opvoeding in die antropologiese literatuur

Sedert die ontstaan van antropologie as 'n dissipline in die laat 1800's het gegewens oor opvoeding deel van die antropologiese literatuur uitgemaak. Antropoloë het beskrywende en vergelykende studies oor die kinderfase, opvoedkundige stelsels en enkulturasie of sosialisering in die breë die lig laat sien. Algaande het hulle ook op klein skaal betrokke geraak by skoolonderwys in nie-Westerse lande en by die skoolonderwys van nie-Westerse en minderheidsgroepe in Westerse lande. Gegewens uit etnografieë van die kinderfase en bevindinge oor die invloed van kultuur en ander omgewingsfaktore op kinders is met onderwysprobleme, veral dié voortspruitend uit "kultuurkontak", in verband gebring (Eddy 1985:84-91).

Tot ongeveer die vyftigerjare van die huidige eeu was inligting oor opvoeding egter hoofsaaklik deel van breë etnografieë of gemeenskapstudies en daar is nie in die besonder hieraan as 'n studieterrein in eie reg aandag gegee nie. (Vgl. bv. die aantal inskrywings voor 1954 in die *Bibliography on Anthropology and Education* saamgestel deur Roberts & Akinsanya 1976a:375-404.) Die situasie het verander na 'n konferensie in 1954 in die VSA waartydens oor die wisselwerking tussen antropologie en opvoedkunde gesprek gevoer is. Vervolgens het onder meer die na-oorlogse verandering in antropologiese gebieds- en teoretiese belangstellings, groter betrokkenheid by interdissiplinêre navorsing, hernude belangstelling in toegepaste antropologie en die beoefening van die vak in nie-akademiese sfere aanleiding gegee tot die ontwikkeling van opvoedkundige antropologie. In 1970 is die *Council on Anthropology and Education* gestig wat formeel beslag gegee het aan opvoedkundige antropologie as 'n gespesialiseerde studierigting (vgl. Eddy 1985; Roberts 1976).

Van die vyftigerjare af lewer antropoloë bydraes oor 'n wye verskeidenheid sake wat met opvoeding in die breë en skoolonderwys in die besonder verband hou. Gedetailleerde oorsigte van antropologiese studies oor onderwys sowel as onderwysstudies waarin van antropologiese benaderinge en metodes gebruik gemaak is, word onder andere deur Sindell (1969), Masemann (1976) en Foley (1977) gegee. Hierdie skrywers verwys byvoorbeeld na studies oor skole en hul sosio-kulturele konteks, skooletnografie, beskrywing en ontleding van klaskamerprosesse, en kruiskulturele studies oor opvoeding.

Afgesien van die bogenoemde antropologiese bydraes is studies oor prestasie en verwante sake tot die sewentigerjare egter hoofsaaklik deur sielkundiges en opvoedkundiges onderneem, volgens die navorser se afleiding uit die literatuurstudie (vgl. ook Ember 1977:passim). Hoewel daar in sommige van hierdie studies wel van antropologiese data gebruik gemaak is, is die antropologie nie op groot skaal betrek nie. Dit blyk egter dat daar op hierdie gebied 'n betekenisvolle verandering plaasvind. In die meeste studies oor vermoëns, vaardighede en prestasie van swart mense en ander persone uit minderheidsgroepe in veral die VSA is bykans uitsluitlik toetsmetodes en vraelyste eie aan die opvoedkunde en sielkunde gebruik. Verskille in vergelyking met blankes of mense in die sogenaamde hoofstroomkultuur is gevind en uitgewys, maar die verklarings vir sulke verskille was nie deurgaans bevredigend nie. Gevolglik is daar in die VSA wegbeweeg van die klem op kwantitatiewe navorsingsmetodes as die enigste aanvaarbare wyse waarop die realiteite van onderwys ontleed en vertolk kan word (Rist 1982:v). Die klem het verskuif na etnografiese navorsing (Spindler, G.D. 1982b:1-6; Wilcox 1982: 457-462; vgl. ook Angus 1986:passim), veral ook soos dit deur antropoloë gedoen word, en diepte-onderhoude het sedert die sewentiger-

jare groot betekenis in onderwysstudies gekry. Die werke van Dobbert (1982) en Schofield (1982) is juis deel van 'n reeks oor *Ethnographic Perspectives on American Education*.

Namate opvoedkundige antropologie veral vanaf die vroeë sewentigerjare en in die besonder in die VSA momentum gekry het, is studies onderneem wat spesifiek op onderwysprobleme klem lê. Die bydraes wat opvoedkundige antropoloë lewer, sentreer egter nie net om die oplossing van bepaalde probleme nie, maar verskaf ook in die breë nuwe insigte en lei tot kennisuitbreiding. Opvoedkundige antropoloë is, veral in die VSA, alreeds betrokke by byvoorbeeld tweetalige en multikulturele onderwys, verbetering van die onderwys in multi-etniese gemeenskappe, die kognitiewe en sosiale ontwikkeling van kinders, skool-gemeenskapsverhoudinge, industrialisasie en onderwysverandering, en die evaluering van onderwysprogramme (Schensul, Borrero & Garcia 1985:149; vgl. ook die verskeidenheid bydraes in Roberts & Akinsanya 1976a en b; Spindler, G.D. 1982a; Spindler & Spindler 1987a; Trueba 1987).

Vervolgens word kortliks op enkele voorbeelde van opvoedkundig antropologiese studies gewys. Ofskoon dit nie direk op tersiêre onderwys betrekking het nie, is dit nietemin vir hierdie ondersoek relevant.

Die *Kamehameha Elementary Education Program (KEEP)* was op die oplossing van probleme in verband met onderprestasie by Hawaiïese kinders gerig. Die oorsaak van onderprestasie is geïdentifiseer as kulturele diskontinuiteit tussen die huis en die skool. Die oogmerk was die daarstel van 'n skoolprogram wat met die kinders se kulturele agtergrond verenigbaar en terselfdertyd opvoedkundig effektief sou wees. Navorsing oor die etnografie van die gemeenskap waaruit die kinders kom en van die skool is gedoen. Die

ontleding van die gemeenskapsetnografie het agtergrondkennis gebied vir gebeure in die klaskamer. Verenigbare en onverenigbare komponente tussen die skool en die gemeenskap is geïdentifiseer wat by die ontwerp van klaskamerpraktyke verreken is. Die resultate van dié program was institusionele veranderinge en betekenisvolle verbetering in skoolprestasie (Jordan 1985:passim).

'n Studie deur Cole, Gay, Glick en Sharp handel oor die probleme wat die Kpelle-kindere van Liberië met wiskunde in die skool ondervind het. Die navorsers het ondersoek ingestel na die soort wiskundige kennis wat kindere reeds het en met hulle saambring skool toe; die soort dinge wat die Kpelle weeg en tel; die soort geometriese kennis wat gebruik word; en die funksies van wiskunde in die daaglikse aktiwiteite. Uit die ondersoek is bevind dat die Kpelle se begrip van byvoorbeeld lineêriteit, volume, mate, vorm en kleur verskil van dié wat opstellers van Westerse wiskunde-leerplanne het en as 'n gegewe aanvaar. Dit bring mee dat Kpelle-skoliere nie kan leer op die wyse waarop Westers opgeleide onderwysers van hulle verwag nie.

In hul gevolgtrekking meen die navorsers dat bepaalde kulture [die term kultuur word hier gebruik in navolging van die navorsers] bepaalde vaardighede en vermoëns vereis en ontwikkel; dat verskillende kulture verskillende leerervaringe tot gevolg het; dat afleidings uit studies in een kultuur nie sonder meer op 'n ander toegepas kan word nie; en dat nuwe kulturele instellings, soos die skool, tot nuwe intellektuele vaardighede lei, maar met voorbehoud, en tot verandering in die situasies waarin vaardighede toegepas word. Hul samevattende gevolgtrekking is dus dat kulturele verskille in kennisie groter verband hou met die situasies waarin bepaalde kognitiewe prosesse in werking gestel word as met die aanwesigheid van 'n kognitiewe proses in een

kultuurgroep en die afwesigheid daarvan in 'n ander (Cole, Gay, Glick & Sharp 1971:passim).

'n Studie deur Ogbu handel oor die swak skoolprestasie van kinders in 'n Amerikaanse ghetto-woonbuurt waar die gemeenskap hoofsaaklik uit swart mense en persone van Mexikaanse en Asiatiese herkoms bestaan. Ogbu het sy gegewens versamel deur diepte-onderhoude, waarneming, deelname, opnames ("surveys"), uit die kinders se skoolrekords en uit ander amptelike dokumente. Hy wys op die verskil in persepsie van onderwys, leer, die verhouding tussen onderwysers en skoliere, leerplaninhoud, standarde van prestasie, verdere onderwysgeleenthede en toekomstige beroepe, wat die skoliere en hul ouers het teenoor dié van die onderwysers, administrateurs en middelklaspublik. Ogbu het bevind dat die kinders in die betrokke gemeenskap wel gemotiveer word en self daarna streef om goed te presteer en bo hul ouers se sukkelbestaan uit te styg, maar dat die skool nie die nodige ondersteuning en beloning bied nie. Daar word nie veel van kinders verwag nie en hul pogings word nie met meer as bloot 'n slaagsyfer beloon nie. Ook buite die skool is die situasie demotiverend en daar word nie veel vordering gemaak in die beroepe wat wel vir dié kinders beskikbaar is nie. Die terugwerkende gevolg is dat kinders onderpresteer omdat goeie prestasie in elk geval geen resultate lewer nie (Ogbu 1974:passim).

Die laaste voorbeeld is die navorsing waarby Burnett betrokke was oor die interkulturele proses en probleme in migrasie, onderwys en beroepe van Puerto Ricaanse jeugdiges in Chicago. Van besondere belang is die navorsingsmetodes wat gevolg is. Benewens die betrokke jeugdiges self, is hul ouers en hul huishoudings, hul onderwysers en hul vriende binne en buite die skoolkonteks in die navorsing betrek. Daar is van egosentriese netwerk- en gebeurtenisanalise

gebruik gemaak. Ten opsigte van laasgenoemde is die klas-kamer as 'n "stroom van gedrag" beskou wat uit segmente, bepaalde gebeurtenisse, bestaan. Die gebeurtenisse is beskryf en ontleed in terme van waar dit plaasvind, wie deelneem en wat betrokke is, watter aksies en interaksies plaasvind, wanneer en in watter orde dit geskied, en watter doelwitte deelnemers het. Gebeurtenisse is met mekaar vergelyk en daar is veral gelet op verbande tussen gebeure in die skool en by die huis, omdat die navorsers van mening was dat een gebeurtenis 'n aandeel het in of instrumenteel is tot 'n ander. Hiervolgens kon die bereiking van bepaalde doelwitte in die skool afhang van die toestande by die huis. As sekere aktiwiteite tuis ontbreek of die prosedure vir die uitvoer daarvan van dié van die skool verskil, kan laasgenoemde nie die gestelde doelwitte bereik nie. Die skool kan dan die "mislukking" rasionaliseer deur die tuisomgewing in 'n nadelige lig te beskou terwyl dit in werklikheid eerder as verskillend in doelwit en betekenis geag behoort te word. Die gedagte van kulturele diskontinuiteit is ook hier ter sprake (Burnett 1976:passim).

Aanvanklik het Burnett en die ander navorsers hoofsaaklik op kulturele verskille gelet as die hoofoorsaak vir probleme in skoolverband. Weens die klem op interaksie en gedrag het die navorsers min aandag aan leerplaninhoud en prestasie as sodanig gegee. Gevolglik het die resultate wat deur die loop van die projek aan onderwysers oorgedra is, vir laasgenoemde min betekenis gehad omdat dit nie antwoorde op onderwysers se vrae, na aanleiding van wat hulle as probleme beskou het, verskaf het nie. Aanpassings is in die navorsing gemaak en onderwysers se aannames, byvoorbeeld dat taalprobleme die belangrikste bron van swak skoolprestasie is en dat die Puerto Ricaanse gesinne onbelangstellend en ongemotiveerd is, is verkeerd bewys. Ander bevindinge behels onder meer dat nie alle kulturele verskille tot

konflik en probleme in die skool lei nie; dat onderwysers stereotiepe beskouinge oor leerlinge het; en dat probleme in hoë mate deur die skool se tekortkominge, en nie dié van die leerlinge nie, veroorsaak word (Burnett 1978:passim).

Die bostaande voorbeelde illustreer die werkswyse van antropoloë en by implikasie ook die waarde van antropologiese navorsing. Daar is telkens na die wortel van die probleem gesoek wat, soos van die voorbeelde toon, heel dikwels buite die onderwysinrigting self geleë is. Dit illustreer verder die nut van die holistiese perspektief in die antropologie ten einde verklarings en begrip vir 'n bepaalde verskynsel te kry.

Ten spyte van bydraes oor 'n wye front wys Spindler nietemin op veral drie gebiede waar daar leemtes in die literatuur oor opvoedkundige antropologie is. Eerstens, vanweë 'n sterk klem op die klaskamer oftewel die skool, word daar nie genoeg aandag aan die kulturele kontekstualisasie van onderwys bestee nie. Tweedens word die benadering tot onderwys uit 'n kruiskulturele perspektief afgeskeep. Derdens kry sekondêre onderwys te min aandag (Spindler, G.D. 1984:7, 8). Uit die navorser se eie literatuurstudie blyk dit dat daar ook 'n leemte ten opsigte van tersiêre onderwys is. Dit is hoofsaaklik sielkundiges en opvoedkundiges wat studies oor studente onderneem.

Soos te verstane uit die teorie van die dissipline en uit die tradisie van kulturele antropologie in die VSA waarvandaan die meeste werk oor opvoedkundige antropologie kom, is die klem in opvoedkundige antropologie op die sosio-kulturele. Volgens Foley is die meeste antropologiese navorsing oor skoolstelsels in ontwikkelende lande deur een of ander denkbeeld van kultuuroordrag en kultuurkonflik gerig (Foley 1977:314; vgl. ook Delamont & Atkinson

1980:146; Kleinfeld 1984:182-184). Dit is gevolglik 'n kenmerk van die meeste studies in opvoedkundige antropologie, want dié studies is grootliks gestimuleer deur en uitgevoer onder nie-Westerse groepe wat met Westerse onderwys in aanraking is. Sosio-kulturele veranderinge en daaruit voortvloeiende onderwysprobleme was van die belangrike faktore wat tot die ontwikkeling van opvoedkundige antropologie aanleiding gegee het.

Wat Suid-Afrika betref, kom dit voor of opvoedkundige antropologie nog nie hier te lande posgevat het nie. Sover die navorser kon vasstel, is daar 'n skaarste aan bydraes oor opvoeding in vergelyking met navorsing oor ander temas. Soortgelyke studies aan dié wat byvoorbeeld in die VSA gedoen is oor formele onderwys en die verrekening van die huislike konteks en gemeenskapsetnografie, kon nie met betrekking tot Suid-Afrika in die besonder opgespoor word nie. Antropologiese gegewens oor opvoeding in swart gemeenskappe is wel beskikbaar, maar dit is meestal algemene beskrywings wat deel van etnografieë of ander studies uitmaak. By gedagte aan die bydrae van KEEP en die werk van Burnett, en Cole en andere is daar sekerlik ruimte en behoefte aan soortgelyke programme en navorsing in Suid-Afrika. Hoewel Ogbu se studie en daaruit voortspruitend sy latere aannames en teorieë, wat later ter sprake kom, kritiek ontlok het, het dit nietemin waarde omdat dit dui op die rol wat persepsies in prestasie kan speel. Na vermoede kan inligting oor swart mense se persepsies van onderwys en daarmee saam die verwagtinge wat gekoester word groot waarde in die Suid-Afrikaanse konteks hê.

Ofskoon die navorser waardevolle insigte uit die antropologiese literatuur oor opvoeding en meer bepaald onderwys gekry het, was daar weinig gegewens wat in die onderhawige studie benut kon word. Die klem in opvoedkundige antropolo-



gie is op die kind en die skool en daar is 'n leemte wat studies oor die volwasse student betref. Die grootste leemte is egter ten opsigte van bydraes oor die Suid-Afrikaanse situasie.

Studies oor kinders, en veral swart kinders, uit die perspektief van opvoedkundige antropologie sou vir die onderhawige ondersoek van groot waarde gewees het as agtergrond vir die bestudering van die volwasse student. Sonder twyfel sou sodanige studies ook vir navorsers in ander dissiplines van waarde kon wees. Sommige geraadpleegde werke oor swart skoliere in Suid-Afrika skep die indruk dat daar vanuit die kennis van die Westerse opvoeding- en skoolstelsel bloot geprojekteer is wat die swart kind behoort te dink, voel, doen en beleef, wat selfs te midde van sosio-kulturele verandering in Suid-Afrika 'n onaanvaarbare benadering is.

## 2.3 Faktore wat studie en prestasie beïnvloed

### 2.3.1 Inleidend

Talle studies is reeds gedoen oor vermoëns, vaardighede, prestasie (in die besonder onderprestasie) en die meet en bepaling daarvan, faktore wat studie beïnvloed en verbandhoudende probleme van swart kinders binne en buite Afrika, en van ander minderheids- of nie-dominante groepe in hoofsaaklik die VSA, Kanada, Brittanje, Europa en Australië. Hierdie studies is uit verskillende gesigshoeke benader. Die bevindinge in die studies het verskeie gevolge wat wissel van die instelling van ondersteuningsprogramme en multikulturele onderwys tot kritiek op politieke bedelings en oproepe om sosio-kulturele hervorming. In die literatuur word daarop gewys dat sosiale en politieke faktore die

persepsie en vertolking van verskille in onderwysprestasie beïnvloed (vgl. Carrier 1984:34-35, 44-45).

Vervolgens word kortliks gelet op bevindinge in die geraadpleegde literatuur wat vir die onderhawige ondersoek ter sake is. Die onderstaande gegewens oor faktore wat studie en prestasie beïnvloed, is hoofsaaklik uit opvoedkunde, sielkunde, sosiologie en antropologie afkomstig. Relatief min literatuur oor faktore wat studie en prestasie by swart universiteitstudente beïnvloed, kon opgespoor word.

Hoewel daar nog ander literatuur as wat in die volgende onderafdelings (1:2.3.2 tot 1:2.3.7) bespreek word, kan wees wat op hierdie studie betrekking kan hê, is dit nie die bedoeling om hier 'n volledige literatuuroorsig van alle verbandhoudende werke te gee nie. Die oogmerk is om belangrike temas en algemene beskouinge te identifiseer.

Soos dit uit die volgende kategorieë faktore sal blyk, is daar onder meer spesifiek aandag geskenk aan onderwys binne die Afrika-konteks, ofskoon dit nie in 'n enkele afdeling aangebied word nie. Daar sou geredeneer kan word dat "Westerse" en "Afrika"-onderrigmodelle, na aanleiding van sekere basiese waardes en denkpatrone wat moontlik aan Westerse en Afrika-samelewings onderskeidelik eie mag wees, teenoor mekaar gestel sou kon word. Die problematiek rondom duidelike afbakening van wat Westers en inheems is, maak so 'n afbakening in die huidige snel veranderende situasie egter riskant, soos wat in hoofstuk 2:2 verduidelik sal word. Meer nog, talle van die werke waarin na eiesoortige waardes en denkpatrone van die "Afrika-mens" teenoor die "Westerling" verwys word, is relatief ou publikasies waaruit nie sonder meer afleidings oor die huidige stand van sake gemaak kan word nie. Daar word nietemin in die afdelings wat volg, na die kruiskulturele onderrigsituasie verwys en probleme wat tot onderprestasie kan lei, word uitgewys.

### 2.3.2 Algemene oorsig

Daar is verskeie faktore wat studie en prestasie kan beïnvloed. Burt onderskei byvoorbeeld tussen enersyds omgewingsfaktore soos huislike faktore, toestande buite die huis en toestande in die onderwysinrigting en andersyds persoonlikheidsfaktore soos fisiese, intellektuele, emosionele en sedelike eienskappe (Burt soos aangehaal in Olivier 1975:37). Liebenberg onderskei, in navolging van ander skrywers, tussen intellektuele faktore soos intelligensie en aanleg, en nie-intellektuele faktore soos persoonlikheids-eienskappe, biografiese veranderlikes en omgewingsfaktore (Liebenberg 1983:6-7).

Heelparty skrywers wat spesifiek verwys na faktore wat swart mense, minderheids- of nie-dominante groepe beïnvloed, beklemtoon dikwels een of enkele faktore en verreken selde 'n wye verskeidenheid moontlikhede in een studie. Hierdie tendens hou waarskynlik verband met die debat aangaande die oorsake vir ongelyke onderwysprestasie wat 'n lang historiese aanloop het. Dit loop deur vanaf verklarings vóór 1900 oor fisiese en geestelike gebreke in 'n individu self, tot die fase ná die Tweede Wêreldoorlog toe die klem na sosiale oorsake vir swak prestasie verskuif is (Carrier 1984:33-34).

Die teorieë in hierdie debat dek 'n wye spektrum. Ellis, wat uit die Amerikaanse situasie skryf, wys byvoorbeeld op die volgende algemene teorieë van sosiaal wetenskaplikes oor die "akademiese en sosiale mislukking" van swart jeugdiges: die evolusionêre teorie en die latere plaasvervanger daarvan, die genetiese teorie, waarvolgens swart mense intellektueel minder begaafd as blankes sou wees; die omgewingstekorteteorie waarvolgens faktore soos armoede in swart gemeenskappe, wat weer tot onder andere

beperkte ruimte, swak verhitting en wanvoeding lei, vir onderprestasië verantwoordelik sou wees; die onvoldoende lewenstylteorie wat impliseer dat swart mense kultuurverandering moet ondergaan; en die kultuurverskilleteorie waarvolgens swart mense verskillende kulture het wat tot probleme kan lei weens botsende waardes en betekenis tussen hul kulture en dié waarin en waarby hulle moet aanpas. Dit blyk of Ellis slegs aan die omgewingstekortteorie, maar met voorbehoud, en die kultuurverskilleteorie enige waarde heg. Hy meen egter dat die verskillende teorieë gebruik word vir die behoud van 'n geslote (blanke) samelewing waarin swart mense 'n ondergeskikte posisie beklee en ter regverdiging van rassisme en onderdrukking (Ellis 1976:106-108, 112).

Ogbu verwys in sy bespreking van onderprestasië by minderheidsgroepe in die VSA ook na die genetiese teorie, die kultuurverskilleteorie en die tekortteorie, en lig by laasgenoemde uit dat kinders uit 'n behoeftige en minderheidsgroepagtergrond na bewering deur hul eie kultuur en gedrag gestrem word en nie deur die skool of gemeenskap nie. Hy vermeld ook 'n verdere verklaring waarvolgens die skool self vir die swak prestasië verantwoordelik gehou word (Ogbu 1974:5-12). Sy eie verklaring hou met politieke faktore verband en word hieronder by 1:2.3.7 bespreek.

Ander skrywers onderskei ook tussen die tekort-oriëntasie en die verskille-oriëntasie (vgl. Moore 1987:44-45). In die sestigjare is onderprestasië aanvanklik aan tekort toegeskryf, maar dit is skerp gekritiseer deur diegene wat die oorsake vir onderprestasië eerder aan verskille toegeskryf het (vgl. ook Collins 1988:302). Na bewering is daar egter nou algemene konsensus dat diskontinuiteit tussen die huis en die onderwysinrigting, wat die basiese gedagte van die verskille-oriëntasie is, met

onderprestasie verband hou (Weisner, Gallimore & Jordan 1988:327-328). Sommige skrywers bied egter suiwer politieke verklarings aan.

Met die voorafgaande breë kategorieë verklarings, ter illustrasie van die wye spektrum van teorieë in die debat oor oorsake vir ongelyke onderwysprestasie, word volstaan. Verklarings wat in geraadpleegde bronne teëgekom is, kan deurgaans binne hierdie spektrum geplaas word. Hierdie oorsig van tipes teorieë dien as agtergrond vir die bespreking van spesifieke faktore wat in die literatuur ter sprake is en wat die prestasie van leerlinge en studente moontlik beïnvloed.

Uit die literatuurstudie word die volgende afleidings gemaak. Eerstens is die oorerwing-omgewingsdebat skynbaar nog nie uitgewoed nie, soos blyk uit die publikasie van Burnham (1985) wat 'n voorstander van die oorerwingsteorie is. Daar word egter oënskynlik met groter omsigtigheid of minder openlik gepubliseer deur die oorerwingsteoretici. Tweedens is daar twee hoofstrominge onder diegene wat die omgewingsteorie aanhang. Een hoofstroming lê klem op politieke faktore soos segregasie, diskriminasie en oorheersing, meestal van gekleurdes deur blankes, en op sosiale klasse, terwyl die ander meer "gematig" op verskeie sosio-kulturele faktore let, en juis vanweë die verrekening van kultuurtradisies skerp reaksie van die voorstanders van eersgenoemde stroming ontlok. Met die voorafgaande as agtergrond word in die volgende onderafdelings op spesifieke faktore gelet.

Aangaande navorsing oor Unisa-studente in die besonder is die publikasies en ander dokumente van Crawford-Nutt (1980), Engelbrecht (1977), Gous (1992), Jooste (1988), Jordaan, Le Roux en Jordaan (1987), Matseke (1977), Ochse

(1987), Roelofse (1984), Smit (1988), Stuart (1990), Van As (1983) en by herhaling die statisties omvattende proefskrif van Liebenberg (1983) in die studie betrek. Daar is egter baie ander inligting oor Unisa-studente beskikbaar, maar dit is meestal van algemener aard en bevat nie spesifiek gegewens oor swart studente nie. By Unisa, soos by ander instansies wat 'n multikulturele studentekorps bedien, bestaan daar enigermate sensitiwiteit in verband met die aanspreek van spesifieke kategorieë studente. Dit blyk ook uit ondersoeke en die publikasie van bevindinge dat 'n neutrale benadering meermale gevolg word en dat daar nie altyd duidelik na byvoorbeeld swart studente verwys word nie. Dit bemoeilik die opsporing van data wat spesifiek op swart studente betrekking het.

Die navorser het wel die beskikbare literatuur oor Unisa-studente nagegaan met besondere aandag aan moontlik bruikbare data uit die referate van die Konferensie oor Afstandsonderrig (deur Unisa in 1987 aangebied) en van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir Navorsing en Ontwikkeling in Hoër Onderwys, uit die verslae van die Studentediensburo en die Buro vir Universiteitsonderrig aan Unisa, en uit artikels in die *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Hoër Onderwys* en veral in *Progressio*, wat die tydskrif is van Unisa se Buro vir Onderrigontwikkeling en waarin navorsing oor Unisa-onderrig gepubliseer word. Bogenoemde bronne is met verloop van tyd gehanteer, maar is weer gekontroleer met die publikasie van die *Research & Publications Index* wat deur Adey en andere (1991) saamgestel is. Verder is na afloop van die veldwerk en weer voor die afronding van die proefskrif tydens persoonlike gesprekke met etlike kollegas by veral die Studentediensburo en die Buro vir Universiteitsonderrig navraag gedoen na inligting oor swart studente. Ten spyte hiervan kon meer spesifieke inligting as die wat in die teks vermeld word, nie vir insluiting in die proefskrif opgespoor word nie.

### 2.3.3 Geslag en ouderdom

Min betekenisvolle inligting oor die verband tussen geslag en prestasie kon in literatuur oor swart skoliere en studente opgespoor word. Chamberlain verwys wel na enkele studies waarin bevind is dat swart seuns en manlike kollege-studente in Suid-Afrika beter as hul vroulike eweknieë vaar, maar hy waarsku nietemin teen gevolgtrekkings wat sonder meer oor die verband tussen geslag, en prestasie en vaardigheid gemaak word (Chamberlain 1977:204-205). In 'n ondersoek waarin suksesvolle en onsuksesvolle swart studente aan ses Amerikaanse universiteite vergelyk is, is bevind dat geslag nie 'n rol ten opsigte van prestasie speel nie (Allen 1985:145).

Aangesien dit in hierdie studie oor afstandsonderrig-studente gaan, wat gemiddeld ouer as die deursnee studente aan residensiële universiteite is, is gegewens oor laasgenoemde nie oorweeg nie. Daar word gevolglik volstaan met bevindinge oor die verband tussen prestasie en geslag, en prestasie en ouderdom van Unisa-studente.

In Liebenberg se studie is blanke, bruin, Asiër- en swart studente ingesluit. Vroulike studente het in alle opsigte beter as manlike studente gepresteer. Vroulike studente het in groter getalle eksamentoelating verwerf; was minder geneig om van die eksamen weg te bly; het 'n aansienlik hoër slaagsyfer en laer druipsyfer in die eksamen behaal; het voorgraads gemiddeld ietwat hoër punte in werkopdragte behaal; en voorgraads en nagraads gemiddeld hoër eksamenpunte behaal (Liebenberg 1983:736-737). Oor ouderdom is bevind dat studente jonger as 30 jaar swak presteerders is; dat studente tussen 30 en 39 jaar die beste presteerders van al die groepe is met die hoogste slaag- en die laagste druipsyfer, en die hoogste werkopdrag-

en eksamenpunte; dat studente tussen 40 en 49 jaar konsensieuse studente is met 'n relatief lae nie-toelatingsyfer, 'n klein persentasie wat nie by die eksamen opdaag nie, voorgraads ook goeie werkopdragpunte behaal, maar voorgraads en nagraads in die eksamen swakker as hul jonger eweknieë vaar; en dat studente tussen 50 en 59 jaar swak presteerders is (Liebenberg 1983:738-739).

#### 2.3.4 Intellektuele vermoëns

Benewens die studie van Burnham (1985) kon resente studies oor die intellektuele vermoëns van swart mense in die algemeen nie opgespoor word nie. Waarskynlik hang die gebrek aan studies van hierdie aard saam met eerstens die kritiek op intelligensietoetse. Sulke toetse word as kultuurgebonde beskou en dit is gevolglik onbillik om toetse wat vir en binne 'n bepaalde konteks gestandaardiseer is, vir persone buite dié konteks te gebruik (vgl. Biesheuvel 1972:105; Van Staden 1975:221; Ember 1977:39-41; Harrington 1979:9-10, 20-22). Tweedens is dit heel waarskynlik dat navorsers huiwerig is om oor so 'n sensitiewe saak in die kontemporêre situasie te werk. Jensen se teorieë byvoorbeeld, waarvolgens intelligensie geneties vasgelê is en klas- en rasverskille in intelligensie hoofsaaklik die gevolg van genetiese verskille is, ontlok wye negatiewe reaksie, onder andere dat dit sekere kategorieë mense, soos swart mense, in 'n swak lig stel en dat dié teorieë vir politieke gewin aangewend word (Jamieson 1990: 356 e.v.). Derdens kan die klem wat ná die Tweede Wêreldoorlog op sosiale en politieke oorsake vir swak prestasie geplaas word en waarna Carrier verwys (hierbo 1:2.3.1), 'n invloed hê op die huiwering om studies oor intellektuele vermoëns te doen (vgl. Van Staden 1975:211, 233). In die vierde plek kry die saak moontlik al minder aandag omrede dit as ongeldig beskou word.



Hoe dit ook sy, in die lig daarvan dat intelligensietoetse as sodanig nie op universiteit afgeneem word nie en die resultate van intelligensietoetse op skool nie 'n rol by universiteitstoelating speel nie, word daar nie hier verder aan dié saak aandag geskenk nie. Dit impliseer egter nie dat variasie in intellektuele vermoëns nie 'n faktor is wat studie en prestasie by swart studente, soos by alle ander studente, beïnvloed nie.

### 2.3.5 Persoonlikheidseienskappe

Min gegewens oor persoonlikheidseienskappe as sodanig wat op hierdie ondersoek betrekking het, kon opgespoor word. In 'n ondersoek aan die Mediese Universiteit van Suidelike Afrika (Medunsa) is verskeie persoonlikheidskenmerke as redes vir onderprestasie by swart studente genoem. Hierdie kenmerke is byvoorbeeld gebrek aan selfvertroue, selfmotivering en inisiatief, disorganisasie rakend "tyd" en "self" en groepsafhanklikheid (Olivier 1988:94).

In 'n studie oor die waardestelsels van Unisa-studente en die verband daarvan met prestasie, is bevind dat swart studente in vergelyking met blanke studente minder waarde heg aan besonderhede en dus minder begaan is oor die voltooiing van take; meer waarde heg aan versigtigheid ("cautiousness") wat 'n weerspieëling kan wees van hul onsekerheid oor wat in studie van hulle verwag word; meer persoon-gerig is en meer klem lê op die belangrikheid van die studente-adviseur, die akademiese personeel en besprekingsklasse, wat ook met die gemelde onsekerheid verband kan hou; en minder klem lê op die waardes wat die akademies-teoretiese oriëntasie weerspieël wat met goeie akademiese prestasie geassosieer word (Crawford-Nutt 1980:239-241, 244-245). Hierdie sake dui oor die algemeen moontlik meer op persoonlikheidseienskappe en houdinge, hoewel kulturele

waardes waarskynlik by persoon-gerigtheid en akademies-teoretiese oriëntasie 'n rol speel.

Die meet van persoonlikheidseienskappe en die ondersoek na die verband wat dit met prestasie het, val egter in die studieterrein van die opvoedkundige sielkunde (Liebenberg 1983: 10). Dit is derhalwe nie hier betrek nie.

#### 2.3.6 Agtergrond en omgewing

Volgens die bevindings van verskeie navorsers het die huislike of gesinsituasie en die breër sosio-kulturele agtergrond en omgewing 'n invloed op onderwysprestasie. Faktore wat in hierdie verband onderskei word, kan in fisiese en nie-fisiese faktore verdeel word.

Fisiese faktore wat met betrekking tot swart studente aan Unisa onderskei is, omvat: raserige woonbuurte, klein wonings sonder studeerruimte en groot gesinne, werksverpligtinge en lang werksure, swak kommunikasie met dosente as gevolg van probleme met telefone in swart woonbuurte, met besoeke aan die hoofkampus en met bywoning van besprekings-klasse (Matseke 1977:76-77).

Insgelyks het fisiese faktore 'n invloed op swart studente aan die Universiteit van die Witwatersrand. Die kernprobleem vir hierdie voltydse studente is finansiële tekorte. Dit veroorsaak dat fooie nie betaal en handboeke nie gekoop kan word nie en voeding onvoldoende is. 'n Verdere gevolg is dat in oorvol wonings sonder studeerruimte of in ander akademies ontwrigtende omstandighede gewoon en gestudeer moet word. Dit veroorsaak weer spanning wat prestasie beïnvloed (Hawarden 1986:14-15; vgl. ook Agar & Mashishi 1986:59, 60). Die ouers van studente het ook nie altyd 'n realistiese idee aangaande die tyd wat vir

universiteitstudie benodig word nie en verwag dat voltydse studente ook met huishoudelike take moet help (Universiteit van die Witwatersrand 1986:24).

Behalwe die invloed van finansiële tekorte as sodanig, is dié tekorte verder deels daarvoor verantwoordelik dat individue hulle in omgewings bevind wat nie intellektueel stimulerend is nie. 'n Tekort aan of die afwesigheid van leesstof, 'n radio, opvoedkundige gereedskap en dies meer beïnvloed studie en prestasie (Badenhorst, H.J. 1972:49; Olivier 1975: 47, 48, 50, 301; Saviile-Troiike 1979:142).

Nie-fisiese faktore sluit onder andere die rol van ouers in. Ouers se ingesteldheid teenoor akademiese opleiding, die ouer-kindverhouding, ouers se onderwyspeil, beroep en inkomste het 'n belangrike invloed op prestasie (Garbers soos aangehaal in Olivier 1975:47; Van Staden 1975:229; Saviile-Troiike 1979:142; Lee 1984:432, 433; Moore 1987:44; Slaughter & Epps 1987:3-20).

Uit 'n kort oorsig deur Mayeske en Beaton van die Colemanverslag (1966) oor die *Equality of Education Opportunity Survey* wat primêr op kinders uit minderheidsgroepe in die VSA gerig was, val twee punte op. Die eerste is dat die verband tussen gesinsagtergrond en prestasie nie met die toename in studiejare afneem nie, en tweedens dat negatiewe invloede uit 'n kind se huislike en woonbuurteks saamgedra word en figureer wanneer die volwasse lewe betree word (Mayeske & Beaton 1975:4). In hul eie studie in 1973 oor kinders uit verskillende ras- en etniese groeperinge in die VSA is bevind dat die aspirasies van die individu sowel as van sy ouers vir sy onderwysloopbaan, die aktiwiteite waarby hulle betrokke is ter verwesenliking van hierdie aspirasies, en die individu se lewensuitkyk 'n baie groter rol in prestasie speel as byvoorbeeld die gesin se sosiale en

ekonomiese posisie (Mayeske & Beaton 1975:6). Dit kom ook voor asof die swak ekonomiese posisie in sommige gevalle juis as aansporing dien. In 'n ondersoek na die motivering van volwasse studente wat by 'n selfstudieprogram in Amerika betrokke was, is bevind dat diegene uit 'n laer inkomstegroep in groter mate daarop ingestel was om deur studie hulself persoonlik, ekonomies en sosiaal te verbeter as diegene uit hoër inkomstegroepe (Grabowski soos aangehaal in Liebenberg 1983:20; vgl. ook Hale 1982:49-50).

Vir talle skrywers gaan dit om meer as die rol van ouers en gesinsagtergrond, en hulle wys op die "kultuur van herkoms" en daarbinne spesifiek op waardes, norme en taal as faktore wat studie en prestasie beïnvloed. In studies oor swart kinders en kinders uit minderheids- of nie-dominante groepe buite Suid-Afrika word verwys na hul leefwyse, leerervaringe en leerstyle, taalgebruik en prestasie-oriëntasies wat as gevolg van hul vroeë enkulturasie of sosialisering in bepaalde sosio-kulturele omgewings, verskil van wat hulle in die skool teëkom. Hierdie verskille lei tot diskontinuiteit tussen die huislike en skoolkonteks en gevolglik tot onderprestasie (vgl. Cole, Gay, Glick & Sharp 1971; Williams 1974; Saville-Troike 1979; Francis 1981; Wright 1983; Carrier 1984; Jordan 1985; Moore 1987; Collins 1988; Trueba 1988; Weisner, Gallimore & Jordan 1988).

Spesifieke voorbeelde van die invloed van sosio-kulturele agtergrond op gebeure in die onderwysinrigting word deur sommige skrywers gegee. Benewens die voorbeeld van die Kpelle van Liberië (Cole, Gay, Glick & Sharp 1971) wat in 1:2.2 hierbo genoem is, is die volgende twee voorbeelde relevant vir veral die onderhawige studie.

In sy bespreking van die Australiese inboorlinge se leerstyle lys Hughes 'n aantal belangrike sake wat verband hou met hul wêreldbeskouing en wat hul skoolonderwys in die breër Australiese samelewing, en veral die situasie in die klaskamer beïnvloed. Die volgende word genoem (die eerste gedeeltes verwys na die Australiese inboorlinge en die tweede gedeeltes na die breër Australiese samelewing): die belangrikheid van groepsverhoudinge en -betrokkenheid teenoor individualiteit; spontaneïteit teenoor gestruktureerdheid; herhaling (waarneming en nabootsing) teenoor navraag doen; onkritiese teenoor kritiese ingesteldheid; warmte en persoonlike besorgdheid teenoor onpersoonlike en afsydige houdinge; luister teenoor verbaliseer; vermyding van oogkontak teenoor oogkontak; en indirekte vrae teenoor direkte vrae (Hughes 1987:7-10). Ander skrywers wys ook op die verband tussen leerstyle en kultuur, en hulle meen dat kulturele waardes 'n belangrike rol in die bepaling van leerstyle speel en dat verskille in leerstyle aan verskille in kulturele ervaring toegeskryf kan word (Messick, en Ramírez & Castañeda soos aangehaal in Visser 1986:28, 29).

Heath het 'n studie in 'n swart gemeenskap in die VSA gedoen na aanleiding van die kinders se negatiewe gevoel oor die skool en hul prestasie wat nie na wense was nie. Sy het bevind dat die soort vrae wat deur blanke onderwysers aan kinders in die skool gevra en die antwoorde wat verwag is, verskil van die soort vrae en antwoorde wat in alledaagse kommunikasie in die swart gemeenskap voorgekom het. Die kinders was bang om in die skool te praat en daar was min betekenisvolle kommunikasie tussen die kinders en die onderwysers. In die betrokke gemeenskap was die situasie as volg: "...People asked questions about whole events or objects and their uses, causes, and effects. Often no one had an answer which was the 'right answer'. Community members accepted many answers and ways of answering, and

their answers almost always involved telling a story, describing a situation, or making comparisons..." (Heath 1982:105). Daarteenoor was vrae in die skool gerig op kenmerke van gebeure en objekte geïsoleerd van die breë konteks en die verwagte antwoord het dikwels 'n enkele woord behels. Verder het die vrae gehandel oor items wat in boeke en prente sonder 'n kontekstuele agtergrond aangebied is. Die items was ook dikwels onbekend sodat die kinders gevoel het dat hulle met vreemde vrae oor vreemde dinge gekonfronteer is. Heath wys op studies waarin die rol van vrae in verskillende kulture ondersoek is en die bevindinge dat, onder andere, vrae in sommige kulture nie werklik relevant is in die aanleer van take nie en dat kinders in sommige kulture min blootgestel word aan "waarom"- en "hoe"-vrae (Heath 1982:109).

McCarty en andere het in 'n soortgelyke studie as dié van Heath bevind dat Navajo-kindere wat na bewering nie op vrae in die klas reageer nie, wel spontaan en entoesiasies reageer wanneer die leerplan ingeskakel is op die sosialiseringservaringe en leervoorliefdes wat die kinders met hulle saambring skool toe. Hulle sê: "This use of children's learning resources, as well as the clear social-cultural relevance of curriculum content, account for the positive responses of Navajo children and their teachers to questioning, inductive/analytical reasoning, and to speaking up in class" (McCarty, Wallace, Lynch & Benally 1991:52).

Met verwysing na swart kinders in Suid-Afrika word ook aan sosio-kulturele agtergrond en diskontinuiteit aandag gegee (vgl. Duminy 1968; Badenhorst, H.J. 1972; Olivier 1975; Badenhorst, D.C. 1979; Ripinga 1979; Schoeman 1981; Luthuli 1982; Petje 1985; Thembela 1986). Tersaaklike inligting hieroor word in hoofstuk 4 en 7 betrek.

Studies oor swart studente in Afrika raak ook die kwessie van sosio-kulturele faktore aan. Vervolgens word gelet op enkele studies waarin aspekte van wêreldbeskouing en denkpatrone ter sprake is. Hierdie studies het implikasies vir die proefskrif soos verder sal blyk.

Jahoda (1970) het ondersoek ingestel na inheems tradisionele gelowe in verband met die bonatuurlike en veranderende kognitiewe strukture by universiteitstudente in Ghana. Hy verwys ten aanvang na sekere beskouinge wat gehuldig word, byvoorbeeld dat die kontinuering van sodanige gelowe inhiberend inwerk op die nodige motivering vir ontwikkeling en dus 'n struikelblok op die weg van wetenskaplike en tegnologiese vooruitgang is; dat magiese gelowe analitiese persepsie en rasonale denke inhibeer; en dat daar 'n kontinuum bestaan met twee pole, die "tradisionele" en die "Westerse", met die samestellende elemente van elke pool wat saamgegroepeer is. Hy aanvaar nie sonder meer hierdie beskouinge nie en sluit aan by Horton wat in 'n deurdringende bespreking sulke aannames as onsubstansieel beskou (Jahoda 1970:115-117).

Die belangrikste algemene gevolgtrekking van Jahoda wat deur sy navorsing met sielkundige toetse gerugsteun word, is die hoë voorkoms van voortsetting van inheems tradisionele gelowe onder die universiteitstudente, maar minder so onder ouer studente as jonger studente. Die ouer studente het egter swakker gevaar in toetse waarin intelligensie, en begrip vir waarskynlikheid en toeval gemeet is (Jahoda 1970:120, 123-124). Die afwesigheid van assosiasie tussen ISB (*Index of Supernatural Beliefs*) en stamverband word toegeskryf aan grootskaalse Westerse beïnvloeding van alle dele van die land en toenemende geografiese mobiliteit (Jahoda 1970:127). Die belangrikste indruk van die skrywer is dat daar 'n gedeeltelike terugkeer by geletterdes is na

Wes-Afrikaanse kosmologiese idees (Jahoda 1970:128; vgl. Pauw 1975:207-209). Ten slotte word gestel dat daar by die jonger generasie Ghanese studente "a state of cognitive coexistence", soos Barbichon dit noem, is tussen moderne idees en waardes enersyds, en sommige tradisionele Afrika-gelowe andersyds (Jahoda 1970:129; vgl. Pauw 1975:227).

'n Tweede voorbeeld is die oor swart mediese studente en inheems kosmologiese gelowe waaroor Elliot (1984) berig na aanleiding van 'n navorsingsprojek by die Mediese Universiteit van Suidelike Afrika (Medunsa). Die studente, eerstejaar mediese, paramediese en tandheelkunde-studente, klaarblyklik ongeag hul etniese herkoms, moes in 'n opstel reageer op drie stelling en die bevindinge rus op indruk eerder as op duidelik meetbare data (Elliot 1984:109). Uit die ontleding van die opstelle is die volgende bevind: die meeste studente het hul tradisionele geloof in die bonatuurlike behou; daar is 'n hoë vlak van algemene aanvaarding dat hekserij ("witchcraft") 'n werklike mag in die wêreld is; en die beskouing dat bose geeste die hoofoorsake en bronne van die meeste siektes is, word wyd gehuldig. In sy kort bespreking vra Elliot wat die kennis oor geloof oor die redeneringsprosesse daaragter sê en of dit moontlik is om geldige afleidings oor denkprosesse te maak op grond van getuienis oor gelowe. Hy antwoord: "This is an issue of great complexity where hasty judgements are extremely dangerous and is in any event quite outside the scope of this article" (Elliot 1984:110).

Vervolgens stel Elliot die "Afrika-denkpatrone" en handelwyses ten opsigte van ongesteldheid teenoor dié van die "Westerse" wetenskap. In die gevolgtrekking word, soos te verwag, nie uitsluitel oor die invloed van tradisionele gelowe in die bonatuurlike gegee nie, maar bloot moontlikhede gestel:



"The possibility arises that adherence to superstitious beliefs may inhibit some aspects of cognitive development, stifling curiosity and hamstringing active exploration of natural phenomena. If all kinds of phenomena can be explained by ready-made magical and mythical forces, surely there is a danger that a questioning and sceptical approach, so characteristic of the scientific approach, may be discouraged or indeed blighted. Some students may find themselves in an ambivalent position between modern Western ideas and values, on the one hand, and certain traditional African beliefs, on the other.... Does the prevalence of such beliefs interfere with the motivation necessary for progress and development in a Western technological society? ... If basic values or cosmology are not jettisoned or abandoned, the ability to function effectively in specific situations will depend on a practical expedient approach and cognisance of scientific methods and concepts" (Elliot 1984:111-112).

'n Derde voorbeeld is die artikel van Bloom (1976) wat op literatuurstudie gegrond is en wat oor sielkunde en hoër onderwys in Afrika handel. Hierin word ook onderskei tussen "Afrika"- en "Westerse" kognitiewe stelsels en word hulle teenoor mekaar gestel. Daar word gemeld dat studente in hul opleiding as sielkundiges, intellektuele en emosionele konflikte kan ontwikkel. Bloom skenk aandag aan die ineen-gryping ("interlocking") van Westers wetenskaplike en tradisionele Afrika-wêreldbeskouinge en verwys onder meer na die antropologiese werk van Leacock, Horton en Marwick. Leacock waarsku teen 'n te geredelike aanname van 'n digotomie tussen tradisionele en moderne waardestelsels en begrippe. Horton maak aanspraak daarop dat hy treffende ooreenkomste gevind het tussen tradisionele Afrika-geloofstelsels en Westers wetenskaplike geloofstelsels en dat die logika

van die oop wetenskaplike stelsel van denke enersyds en dié van die geslote stelsel van tradisionele denke andersyds nie so 'n afstand toon as wat algemeen aanvaar word nie. Marwick weer, hou skerp verskille voor, maar dring daarop aan dat: "Africans 'are nevertheless involved, as we are, in the building of theories from traditional axioms and the testing of instancial hypotheses derived from these theories'" (Bloom 1976:134). Hieruit, onder andere, blyk dit dat daar met versigtigheid geoordeel moet word, des te meer in die huidige snel veranderende situasie, oor klaarblyklike stereotipes insake swart mense se ingesteldheid op 'n ongestruktureerde of vaag gestruktureerde "werklikheidsbeeld".

Met betrekking tot die kompleksiteit van die verhoudinge tussen kognitiewe vaardighede en sosio-kulturele faktore verwys Bloom onder andere na die werk van Jahoda waaruit getuienis na vore kom vir die beskouing dat Westerse en Afrika-stelsels en beskouinge kan saambestaan en dat individue van die een na die ander kan oorskakel sonder oënskynlike ervaring van kognitiewe dissonansie. Ook ter sprake is die werk van Cole en andere (waarna vroeër in 1:2.2 verwys is) waarin die invloed van kultuur op kennisie behandel is met aanduiding van hoe kognitiewe prosedures van die Westerse en Liberiese kultuur in sommige opsigte ooreenstem en in ander verskil (Bloom 1976:137). Na aanleiding van ander werke sê Bloom dat die inwerking van kultuur en onderwys sommige aspekte van kennisie meer as ander beïnvloed. Dit is egter steeds nie bekend op watter wyse en in watter mate meer komplekse kognitiewe patrone vir onderwys ontvanklik is nie (Bloom 1976:138). Oor sommige sosio-kulturele invloede op kennisie meen Bloom dat daar geargumenteer kan word dat die uitgebreide gesin, dorps- en verwantskapstelsel, religie, tradisionele gelowe en selfs opvoedkundige stelsels (formeel en tradisioneel) saamvloei

om 'n outoritêre en konvergerende houding teenoor navraagdoen aan te moedig wat onversoenbaar is met die oop, bevraagtekenende en divergerende styl van baie van die Westerse sielkunde (Bloom 1976:138).

In ander publikasies as die bogenoemde is daar ondertone van die invloed van sosio-kulturele agtergrond, al word dit nie pertinent genoem nie, waarskynlik om foutiewe aanwending of onwenslike vertolkings, byvoorbeeld die toedig van kulturele meerder- en minderwaardigheid, te vermy. Chambers berig oor hulpprogramme wat in die VSA vir minderheidsgroepkinders ontwerp is, dat sosio-kulturele agtergrond wel verreken is, maar dat dit tot misverstande gelei het. 'n Voorbeeld van so 'n misverstand is die deurgee van inligting oor skoliere se sosio-kulturele agtergrond aan betrokke onderwysers sodat hulle die besondere behoeftes kon voorsien en hul onderrig daarby aanpas. Die gevolg was dat hierdie inligting deur die onderwysers gebruik is ter versterking van stereotipes omtrent betrokke etniese groepe se gedrag en verwagte prestasie (Chambers 1985:119).

In die literatuur word gemeld dat sosio-kulturele verklarings, in die sin van verwysings na kulturele agtergrond, maklik die grondslag vir stereotipes kan word en dat dit daartoe kan lei dat die kompleksiteit van probleme in verband met studie misken word (Fillmore soos aangehaal in Weisner, Gallimore & Jordan 1988:328). In 'n debat in die VSA na aanleiding van 'n opmerking, naamlik: "We don't need any more anthropological explanations of school failure" (Cazden 1983:33), word beweer dat kulturele diskontinuiteit tussen die huis en die skool oorbeklemtoon word as die sentrale verklaring vir die onderwysprobleme van minderheidsgroepkinders (Kleinfeld 1984:181). In reaksies op die debat word die antropoloë se standpunt verdedig en ofskoon erken word dat kulturele diskontinuiteit nie die enigste

verklaring is nie, word die noodsaak dat aandag aan kultuurverskille en ander kruiskulturele aangeleenthede gegee word, beklemtoon (vgl. "(The) Cazden and Kleinfeld Dialogue: Further Comments" 1984:167-185).

Die ontstaan van multikulturele onderwys toon aan dat sosio-kulturele agtergrond wel 'n groot rol speel. In die literatuur oor onderprestasië en die onderwysituasie van minderheids- of immigrantegroepe oorsien wat hulle binne 'n komplekse samelewing bevind, word meermale na multikulturele onderwys verwys. Multikulturele onderwys word verskillend benader en vertolk en ontlok heelwat kritiek (vgl. Davis 1980; Tomlinson 1983; Verma 1983; Cahill 1986). Nietemin word oplossings vir onderwysprobleme telkens by hierdie samelewingbegrip gesoek. Party skrywers stel byvoorbeeld verandering in leerplaninhoud voor sodat daar groter kulturele kontinuïteit tussen die "huiskultuur" van minderheids- of immigrantegroepe en die skool kan wees. Ander vra vir groter begrip vir andersoortige kulturele agtergronde en die verrekening daarvan in onderwysaanbieding, terwyl sommige aandag gee aan die taalmedium waarin onderrig moet geskied.

Die besef dat kultuur 'n invloed het, blyk uit die faktore wat tot die ontstaan van multikulturele onderwys aanleiding gegee het. Uit die literatuur wat hieronder genoem word, is die volgende faktore onderskei. Die eerste faktor is onderprestasië en ander onderwysprobleme wat na vore getree het waar die geïmporteerde Westerse onderwysstelsel op nie-Westerse groepe, of 'n monokulturele onderwysstelsel sonder meer op 'n samelewing met lede met verskillende sosio-kulturele agtergronde toegepas is en die verwagte resultate nie deurgaans verkry is nie. Tweedens is daar politieke faktore, soos die opkoms van swart bewussyn gedurende die sestigjare in die VSA en die mislukking van die assimilasiëgedagte in die VSA en Brittanje. Derdens het

lande soos Australië, Brittanje, Kanada en Swede die afge-lope drie tot vier dekades 'n toename in immigrantegetalle ondervind. Dié immigrante is hoofsaaklik uit Derdewêreld-lande en uit verskillende en potensieel botsende sosio-kulturele agtergronde afkomstig. In die vierde plek is daar 'n bewustheid van kultuurverskille tussen etniese groepe, selfs al woon hulle naas of bymekaar. Werke waarin oor multikulturele onderwys geskryf word, is onder meer dié van Mayeske en Beaton (1975), Cross, Baker en Stiles (1977), Davis (1980), Banks (1981), Bullivant (1981a en b), Hale (1982), Bhatnagar (1983), Taft (1983), Tomlinson (1983), Verma (1983), Albert en Triandis (1985), Banks en Lynch (1986) en Cahill (1986).

'n Sosio-kulturele faktor wat in talle studies, plaas-lik en oorsee, as een van die belangrikste invloede op studie en prestasie beklemtoon word, is taal. Een van die kernprobleme van baie swart skoliere en studente in Suid-Afrika is daarin geleë dat hulle vir die grootste gedeelte van hul studiejare in 'n ander taal as hul eerste taal onderwys ontvang.

Hierdie taalprobleem het verskeie fasette soos die volgende skrywers aantoon. Roelofse byvoorbeeld, wys spesi-fiek met betrekking tot Unisa daarop dat die Universiteit 'n Westerse instelling is met 'n "grammatikale" ingesteldheid en dat die oordeel oor 'n student se werk, benewens insig, ook en terselfdertyd beoordeling van taalvaardigheid in-sluit. Waar die Westerse student van kleins af 'n aan-voeling ontwikkel vir die wetenskaplike taal en die stelsel-matige ontplooiing van samehangende begrippe in tipies Westerse logika, is dit nie noodwendig die geval by swart studente nie (Roelofse 1984:92). Dit gaan ook nie net om die aanleer van vreemde woorde en hul bepaalde betekenis-

nie, maar om die totale vertolking, ervaring en agtergrond waaruit die woorde kom en die idioom en persepsie daarvan.

Buthelezi het in 'n ondersoek na die kommunikasie-behoeftes van swart eerstejaargestudente in maatskaplike werk aan die Universiteit van die Witwatersrand bevind dat dié studente probleme ervaar met die bemeestering van vakterme, onderskeiding tussen feite en menings, selektiewe lees en seleksie van relevante materiaal, afbakening van die opdrag in 'n taak, integrasie van teorieë en begrippe in argumente, sinskonstruksie en die skryf van paragrawe, omskrywing van begrippe, en die aanbieding van spesifieke inligting omdat hulle geneig was om te veralgemeen (Buthelezi 1984:54-57). Studente wat nie in hul moedertaal studeer nie, spandeer ook veel langer tyd om die werk te bemeester as moedertaalsprekers (Universiteit van die Witwatersrand 1986:24).

Agar en Mashishi wys ook op die probleme in verband met taal wat swart studente aan die Universiteit van die Witwatersrand ondervind en noem die volgende. Vir die meeste van dié studente is hul universiteitstudie hul eerste ervaring met slegs Engels as onderrigtaal, want op skool gebruik swart onderwysers dikwels 'n Afrikataal as skoliere nie die werk deur medium van Engels verstaan nie. Studente vind dit moeilik om aan dosente en ander studente se aksente asook aan die spoed waarteen lesings aangebied word, gewoon te raak. Tegnieë en algemene akademiese terminologie is ongewoon en aan verkeerde vertolking onderhewig. Behalwe die probleme om ander te verstaan, sukkel dié studente ook om hulself in 'n klas, werkopdragantwoord en die eksamen verstaanbaar uit te druk. Hulle verstaan nie altyd wat hulle lees nie en probeer woordeliks memoriseer (Agar & Mashishi 1986:60).

Case het 'n aantal probleme geïdentifiseer wat deur Afrikataalsprekers in Malawi ondervind is in hul studie deur medium van Engels:

- \* direkte vertaling waar in die eerste taal gedink en die gedagtes dan in Engels vertaal word, wat daartoe lei dat die betekenis van sinne onduidelik of foutief is, dikwels as gevolg van die afwesigheid van ooreenstemmende begrippe in die taal waaruit of waarin vertaal word;
- \* uitspraak van dieselfde woorde wat verskil enersyds en uitspraak wat verwarring tot gevolg het omrede eendersklinkende woorde verskillende betekenis kan hê andersyds;
- \* gebrek aan wetenskaplike terme in Afrikatale;
- \* voorsetsels waarvan daar talle in Engels is maar min of min afsonderlike voorsetsels in die Afrikatale en die groot betekenisverskil as die verkeerde voorset gebruik word;
- \* lidwoorde wat in die Afrikatale ontbreek en die probleme met die gebruik van die bepaalde en onbepaalde lidwoorde en ook die reël van weglating van lidwoorde by sommige soorte woorde;
- \* die onderwerp van werkwoorde wat in sinne óf herhaal óf heeltemal weggelaat word; en
- \* woorde wat nie ooreenstemmende betekenis het nie en óf wyer óf enger betekenis in die ander taal het (Case 1972:51-55).

'n Voorbeeld van die laasgenoemde punt wat Case noem en wat veral in Suid-Afrika bekend is, is dat Afrikataalsprekers met die begrippe vader, moeder, broer en suster meer mense as die Westerling se biologiese vader, moeder, broer en suster insluit (Vorster 1984:81). Dit kan implikasies hê veral in 'n vak soos antropologie wanneer verwantskap bestudeer word.

Ander sosio-kulturele faktore wat by volwasse studente ter sprake is, ofskoon dit nie spesifiek met betrekking tot swart studente gemeld word nie, is gesins- en finansiële verantwoordelikhede, emosionele en seksuele bande, verpligtinge teenoor werkgewers, vriende, bure, sosiale, religieuse en politieke groeperinge. Boonop impliseer volwasse studente se ouderdom 'n gevestigde lewenstyl wat dalk onveranderbaar is (Kirk soos aangehaal in Liebenberg 1983:18).

In 'n redelik omvattende verslag van die Buro vir Universiteitsnavorsing aan Unisa kom verskeie van die voormelde faktore in verband met agtergrond en omgewing ter sprake. Die verslag volg op 'n ondersoek wat onderneem is op versoek van die Komitee vir Onderrig aan Unisa en is op 'n verteenwoordigende groep swart voorgraadse Unisa-studente uitgevoer. (Ter wille van volledigheid word al die hoofsaake in die verslag hier genoem.) Daar is aandag gegee aan studie-omstandighede (waaruit geblyk het dat omgewingstoestande die grootste bydrae tot die ongunstige aard van studietoestande by dié swart studente maak); studiegewoontes (wat toon dat 'n derde van die studente in die ondersoekgroep redelik ongereeld tot baie ongereeld studeer en dat slegs 19 persent van hulle elke naweek studeer); akademiese rekord (minder as die helfte van die ondersoekgroep het oor volle matrikulasievrystelling beskik); taalaangeleenthede ('n gemiddelde E-simbool is in die amptelike tale in die matriekeksamen behaal); belemmering



van akademiese vordering (gebrek aan persoonlike kontak met die Universiteit, studie-omstandighede, probleme met die beskikbaarheid van voorgeskrewe boeke, werks- en persoonlike omstandighede is deur die onderzoekgroep self as belangrike belemmerende faktore aangedui); en sukses aan Unisa (registrasie vir gemiddeld 3 kursusse per jaar per student waarvan 0,5 geslaag is). Die gevolgtrekking uit die ondersoek en na vergelyking met blanke studente is dat swart studente 'n heelwat swakker akademiese agtergrond en studie-omstandighede as blanke studente het en dat dit bydra tot hul swakker prestasie (Engelbrecht 1977:passim). (Aanbevelings uit die verslag behels onder meer maatreëls in verband met die aantal kursusse waarvoor in die eerste en opvolgende studiejare geregistreer word en oriënteringskursusse. Beide hierdie aanbevelings is deur die Universiteit opgevolg.)

Politieke faktore word hieronder afsonderlik van die ander sosio-kulturele faktore bespreek omdat politieke oorsake vir onderprestasie dikwels bo ander sosio-kulturele faktore en soms selfs as die enigste faktor beklemtoon word.

#### 2.3.7 Politieke faktore

Die debat oor onderprestasie is lank reeds binne die politieke arena geplaas. Onderwysprobleme van swart mense, plaaslik en oorsee, en van sommige minderheids- en nie-dominante groepe in Westerse lande word in groot mate aan diskriminasie, blanke oorheersing en kapitalisme toegeskryf.

Volgens Ogbu verhoed die Amerikaanse samelewing op drie wyses dat minderheidsgroepe die volle voordeel van hul onderwys kan geniet. Eerstens ontvang hulle minderwaardige onderwys sodat hulle swakker in toetse vir werksgeleenthede sal vaar. Tweedens word hulle vroeg uit die onderwysinstansies gedwing vanweë hulle swakker onderwysfondament en

ekonomiese situasie. Ten derde word diegene wat wel uitstyg, swakker as blankes besoldig. Omdat hulle dus nie gelyke geleenthede het nie, word hulle ontmoedig en wil hulle gevolglik nie meer probeer om goed of op gelyke vlak met blankes te presteer nie (Ogbu 1974:12-15). Hoewel Ogbu se beskouinge, wat hy later uitgebou het tot 'n "holistiese, vergelykende, multivlak benadering", voordele het bo die "minder historiese, gedekontekstualiseerde verklarings" van die meeste mikro-etnografieë, ontlok dit egter kritiek (vgl. Trueba 1988:272-279; Foley 1991:passim) waarop nie hier ingegaan word nie. In verskeie ander oorsese publikasies word ook na die invloed van politieke faktore op onderprestasie verwys (vgl. Tomlinson 1983:1; Carrier 1984:34-35; Fleming 1984:3-18; Troyna 1984:156-157; Chambers 1985:119; Frierson 1986:39; Berry & Asamen 1989:7).

Die invloed van politieke faktore op swart skoolonderwys in Suid-Afrika is welbekend en goed gedokumenteerd en dit word nie hier in besonderhede bespreek nie. Die apartheidsbeleid in die algemeen, afsonderlike onderwysdepartemente vir die verskillende bevolkingskategorieë, minder geld wat *per capita* aan swart skoliere in vergelyking met blanke skoliere bestee word, te min en swak toegeruste swart skole en te min en swak opgeleide swart onderwysers bring mee dat swart skoliere nie doeltreffende skoolonderwys ontvang nie. Swart skoliere word onder meer nie geleer hoe om te studeer, te skryf, probleme analities te benader en vaardighede te ontwikkel nie. As gevolg van die kwaliteit van swart skoolonderwys word swart skoolverlaters wel met 'n sertifikaat toegerus wat toegang tot 'n universiteit moontlik maak, maar hulle word nie toegerus om aan die eise van universiteitstudie te voldoen nie (vgl. Matseke 1977:3; Agar & Mashishi 1986:55; Hunter 1986:2-4; Thembela 1986:73-75, 77-80; Khanyile 1987:3-4; Machet 1991:91).

Daar word selfs beweer dat die Departement van Onderwys en Opleiding swart skoliere effektief onderrig om nie die basiese en noodsaaklike leer- en kognitiewe vaardighede in akademiese verband te gebruik nie (Slonimsky & Turton 1986:63). Die bogenoemde departement manipuleer ook, volgens Mathonsi, doelbewus die matriekuitslae van swart skoliere sodat dit 'n hoë druipsyfer tot gevolg het. Die onderwysstelsel vir swart mense in Suid-Afrika is in werklikheid 'n burokratiese masjien wat deur die dominante kapitalistiese klas, die blankes, gebruik word om die ondergeskikte werkersklas, die swart mense, uit te buit en 'n konstante toevoer van gedweë werkers te voorsien wat geen behoefte aan hoër onderwys sal hê nie (Mathonsi soos aangehaal in Theron 1988:22).

Volgens Agar en Mashishi is swart universiteitstudiante, met spesifieke verwysing na die Universiteit van die Witwatersrand, se studieprobleme die gevolg van drie kategorieë faktore, te wete hul akademiese agtergrond (swart skoolonderwys), hul vroeëre en huidige sosio-ekonomiese en politieke omgewing (die lewe in 'n apartheidsamelewing) en die universiteitsomgewing en -struktuur self wat gerig is op die tradisionele kliënte, naamlik blanke studente (Agar & Mashishi 1986:56). Hierdie kategorieë kan ook in verwysings na swart studente aan ander universiteite onderskei word. Betreffende die universiteitsomgewing wys skrywers op sosiale en sielkundige faktore, voortvloeiend uit die politiek, wat swart studente se studie en prestasie aan oorwegend blanke universiteite nadelig beïnvloed (Bekker & Mqingwana 1983:10-24; Vilakazi & Tema 1986:18-31; vgl. ook Allen 1981:131-137 en Fleming 1984:1-17 i.v.m. swart studente in die VSA).

## 2.4 Samevatting

Uit die literatuurstudie blyk dit eerstens dat studies oor opvoedkundige aangeleenthede onder swart mense in Suid-Afrika deur persone uit verskeie dissiplinêre agtergronde gedoen is. Daar is egter 'n leemte wat antropologiese bydraes hieroor betref. Tweedens is daar baie oor die skoolonderwys van swart mense in Suid-Afrika geskryf, maar in vergelyking relatief min oor hul universiteitsonderwys. Die probleme van swart universiteitstudente is enigermate net so belangrik as dié van swart skoliere, soos wat die werke van, onder andere, Bekker en Mqingwana (1983), Buthelezi (1984), Agar en Mashishi (1986) en Hawarden (1986) uitwys. Derdens is daar 'n gebrek aan omvattende navorsing oor volwasse swart studente, ten minste wat studente aan Unisa betref. Bekker en Mqingwana, en Agar en Mashishi het in hul werke oor die swart studente van onderskeidelik Rhodes Universiteit en die Universiteit van die Witwatersrand wel verskeie faktore verreken wat 'n invloed op studie en prestasie het. Aan Unisa is, behalwe deur die Universiteit self, ondersoeke onderneem deur byvoorbeeld navorsers in die opvoedkunde (Matseke 1977), sielkunde (Crawford-Nutt 1980), verpleegkunde (Brownlee 1982) en aardrykskunde (Liebenberg 1983) oor sekere aspekte van swart Unisa-studente in die besonder of van Unisa-studente in die algemeen wat swart studente ingesluit het. Behalwe enkele voordragte wat intern by Unisa gelewer is, is daar nog nie uit die antropologie bydraes in dié verband gemaak nie.

## 3. PROBLEEMSTELLING

Uit die literatuur is dit duidelik dat studie in die algemeen en prestasie in die besonder nie net deur akademiese aktiwiteite as sodanig en nie net deur een stel faktore beïnvloed word nie. Ten spyte van die verskeiden-

heid faktore wat in die literatuur genoem word, is daar op enkele uitsonderings na, nie ondersoeke waarin die onderskeie faktore, in samehang met mekaar, ten opsigte van swart studente in Suid-Afrika verreken word nie. Des te meer is daar 'n leemte, in omvang en samehang van inligting, wat Unisa se swart afstandsonderrigstudente en hul besondere omstandighede betref.

Ofskoon die literatuur die belangrikheid van opvoedkundige, sosio-politieke en ander kulturele faktore en die invloed daarvan op die studie en prestasie van swart mense reeds uitwys, is dit in hierdie ondersoek nodig dat sodanige faktore geverifieer word. Daar kan nie bloot aannames, gegrond op bevindinge in ander studies, oor die swart Unisa-studente gemaak word nie. Dit is dus nodig om hier 'n breë terrein van sosio-kulturele faktore te verken ten einde die vermoede te toets dat 'n verskeidenheid van moontlike faktore uit die betrokke studente se agtergrond en omgewing onderskei sal kan word wat op hul studie en prestasie inwerk en om die onderlinge samehang tussen faktore en die variasie in die invloed van die onderskeie faktore by verskillende studente te ondersoek. Dit is ewe nodig om, met betrekking tot die swart studente in hierdie studie, deeglike grondwerk te doen weens 'n moontlikheid van latere verdere navorsing en vergelyking met ander (swart) studente in Suid-Afrika.

Die identifisering van beïnvloedende faktore en die samehang daarvan kan saam met verdere navorsing en ander ondersoeke moontlik lig werp op die relatief swak prestasie van baie swart studente in eksamens en ander geëykte evalueringsmeganismes wat in die navorser se eie departement en ook in die res van Unisa kommer wek. Dié faktore kan belangrik wees vir beplanning en effektiewe aanbieding van onderrig.

Etlike faktore verantwoordelik vir die relatief swak prestasie van swart Unisa-studente is reeds geïdentifiseer, maar 'n omvattende sosio-kulturele ondersoek waarin diepte-onderhoude met studente self 'n belangrike komponent van die navorsing uitgemaak het, is tot dusver nie onderneem nie. Daar is 'n behoefte hieraan, soos uit gesprekke en geraadpleegde literatuur blyk.

Op grond van die behoefte aan inligting oor swart Unisa-studente en van die literatuurstudie het die navorser geoordeel dat dit sinvol sou wees om vanuit 'n antropologiese hoek 'n holistiese en kontekstuele ondersoek na 'n aantal swart Unisa-studente binne die Suid-Afrikaanse situasie te doen. Die navorsingsdoelwitte is dus om 'n sosio-kulturele (vgl. 4. hieronder: Sosio-kultureel) beeld van dié swart studente saam te stel en daaruit

- \* 'n bydrae te lewer tot die kennisbron waaruit universiteitsdosente put vir 'n beter geheelbegrip van die swart studente, dit wil sê nie net van hul studie as sodanig nie, en
- \* vas te stel of, op welke wyse, en watter, sosio-kulturele faktore hul studie en prestasie beïnvloed.

Die bedoeling is nie om in 'n kwalitatiewe studie, soos hierdie sal blyk te wees, die relatiewe belangrikheid van verskillende sosio-kulturele faktore in geheel te bepaal nie (daar is ook nie bewese metodologiese maatstawwe vir so 'n oefening nie), tog word daar na meer as bloot 'n "ja/nee" antwoord gesoek. Daar sal ook nie gepoog word om die informante in hierdie studie, wat 'n heterogene ondersoeksgroep is, op 'n kontinuum te plaas waaruit die relatiewe impak van verskillende faktore kan blyk nie. Dit gaan eerder, benevens die identifisering, om 'n aanduiding of die invloed van

die faktore byvoorbeeld bloot minimaal of van groter omvang is.

Aangesien hierdie proefskrif 'n studie op die terrein van die toegepaste antropologie behels, is die probleemformulering op die praktyk gerig en die gevolgtrekkings dus noodwendig ook in 'n hoë mate so gerig. Dit kan beoordeel word in die lig van wat Pelto en Pelto byvoorbeeld oor toegepaste antropologie skryf: "[It] does not always involve the same methodological issues as the rest of the anthropological enterprise." Verder: "The most common type of applied research is that which requires an anthropologically sophisticated answer to the question: 'What's happening in this situation?'." Dit behels oor die algemeen "mingling and talking with people to find out *their* view of the proposed technical innovations [lees hier: die onderrig deur Unisa aangebied] ... along with some assessment of the state of communications between the local people [lees hier: swart Unisa-studente] and the 'outside agents'" (Pelto & Pelto 1978:233, 235). Die uitgangspunte, strategie en patroon van die proefskrif is dus, binne die raamwerk van die toepassing en praktiese aanwendbaarheid van die data, in navolging van internasionale tendense en praktyk, nie net in die toegepaste antropologie nie, maar ook die opvoedkundige antropologie.

Die bogenoemde impliseer egter nie dat die teoretiese onderbou in toegepaste antropologie minder belangrik is nie, dit is wel eiesoortig. In die teoretiese begronding van hierdie studie (hieronder 2:2) word die teoreties-metodologiese probleem aangespreek, naamlik hoe om vanuit die sosio-kulturele antropologie by te dra tot groter begrip van swart studente se studieprobleme. Hiervoor was daar nie 'n klinkklare model voor hande nie. By name is die tradisionele paradigma van bestudering van 'n bepaalde "groep" soos

'n volk, stam of gemeenskap met 'n eie, enkele afgebakende kultuur nie geskik vir bestudering van swart studente aan 'n universiteit, met verskeidenheid van kultuuragtergrond, en wat deel vorm van 'n moderne geïndustrialiseerde samelewing nie. Die keuse wat gemaak is in die teoretiese begronding, naamlik om vanaf die individu na buite te werk eerder as om van bo of buite eers na 'n "groep" te kyk, lê ten grondslag van die teoretiese oplossing wat gebied word.

Verder moes 'n bruikbare algemene omskrywing van kultuur daargestel word en moes 'n benadering uitgewerk word om hierdie begrip met die individu as uitgangspunt toe te pas. In die lig van vakliteratuur is 'n keuse gemaak vir die ideëbegrip as kern van 'n bruikbare kultuurbegrip en is bydraes uit die kulturele en sosiale antropologie onderskeidelik geïntegreer om die gekose kultuurbegrip te verfyn en kulturele inhoud aan die begrip aktiwiteitsveld te gee. Daar is aangesluit by resente perspektiewe, onder andere dié van Rollwagen (1986), op kultuur wat uitgaan van die gedagte van verskillende kultuurstelsels [die term ideëstelsels sou minder verwarrend wees] waarby die individu betrokke is. Hierdie benadering is, sonder bekende presedent in die literatuur, verbind met die reeds langer bekende begrip van aktiwiteitsveld wat deur sosiale antropoloë ontwikkel is met die klem op die bestudering van sosiale verhoudinge, met die individu as uitgangspunt.

In die aanwending van die teoretiese raamwerk waarop besluit is, is deurgaans gepoog om so onbevange as moontlik die studente se eie persepsie van hul omstandighede en studie te probeer peil, sonder om die een of ander verklaringsteorie te probeer toets of beklemtoon.

Die ondersoek is hoofsaaklik verkennend van aard met elemente van 'n beskrywende studie. Oor verkennende studies



skryf Mouton en Marais dat die oogmerke daarvan uiteenlopend is en die volgende omvat: om nuwe insigte oor die domein-verskynsel in te win; om as 'n vooronderzoek te dien tot 'n meer gestruktureerde studie van die verskynsel; om sentrale konsepte en konstrukte te ekspliseer; om prioriteite vir verdere navorsing vas te stel; en om nuwe hipoteses oor 'n bestaande verskynsel te ontwikkel (Mouton & Marais 1989:43). In hierdie proefskrif word gepoog om nuwe insigte in te win en om prioriteite vir verdere navorsing vas te stel. By implikasie word dus ook gepoog om die studie as 'n vooronderzoek aan te bied wat tesame met ander ondersoeke gebruik kan word om 'n meer gestruktureerde studie van die verskynsel te loods.

Die bogenoemde skrywers verwys na Selltitz en andere wat klem lê op drie metodes wat in verkennende navorsing aangewend word, te wete 'n oorsig van die bestaande, toepaslike literatuur; 'n opname onder mense wat praktiese ervaring van die probleem het; en 'n ontleding van insig-stimulerende voorbeelde. Hierdie drie metodes is in die onderhawige ondersoek toegepas en indiepte-onderhoudvoering met informante en die ontleding van gevallestudies is gedoen. Die skrywers merk verder op: "Die beste waarborge vir die voltooiing van 'n goeie verkennende studie, is die navorser se bereidwilligheid om nuwe idees en suggesties te ondersoek; hom oop te stel vir nuwe stimuli. *Onder geen omstandighede moet hy toelaat dat enige voorafopgestelde idees en hipoteses sy navorsing in bepaalde rigtings lei en hou nie*" (Mouton & Marais 1989:43; my eie kursivering). Laasgenoemde was 'n belangrike riglyn in hierdie studie.

Oor beskrywende studies word gestel dat dit 'n verskeidenheid tipes omvat waaronder die klem in een tipe val op 'n "indiepte beskrywing" van 'n spesifieke individu, situasie, groep, organisasie, stam, subkultuur, interaksie

of sosiale voorwerp. Die proefskrif val in hierdie kategorie. In beskrywende navorsing is die doel om die werklikheid op een of ander wyse akkuraat en noukeurig te beskryf. Oor oorsaaklikheid, wat in hierdie proefskrif ook ter sprake is, word genoem "dat dit verkeerd is om oorsaaklikheid en wetmatigheid op enige streng wyse aan mekaar te verbind. Verklaring van menslike gedrag in terme van aanleidende oorsake is moontlik sonder dat 'n beroep op een of ander algemeen-geldige wet(matigheid) gedoen hoef te word" (Mouton & Marais 1989:44, 49).

Die inligting in die teks is gegrond op gegewens wat van sekere individue verkry is en dit word dus nie as stereotipes gestel wat op alle swart studente van toepassing is nie. Dit is ook nie die bedoeling om 'n statisties verantwoorde profiel van swart studente daar te stel nie. Andersyds is daar na vermoede heelwat gegewens wat op baie swart Unisa- en ander studente betrekking kan hê en wat as algemeen binne 'n studiesituasie bestempel kan word.

In gesprekke met sommige persone is die moontlikheid gesuggereer van 'n vergelyking met 'n kontrolegroep uit 'n ander sosio-kulturele milieu, byvoorbeeld 'n groep blanke studente. Hoewel so 'n oefening sekerlik meriete sou hê, is dit om praktiese redes, onder andere die beperking van tyd en die omvang van die studie, nie gedoen nie. Dit is 'n moontlikheid wat deur ander navorsers opgevolg kan word.

Die bedoeling met die ondersoek is nie om die antropologiese benadering te verabsoluteer nie. Inteendeel, die navorser is deeglik daarvan bewus dat sinvolle kennisinsameling oor swart studente 'n multidissiplinêre poging vereis. Dié bydrae is dus een poging uit een dissipline. Verder, van die inligting in die studie sal deur sommige lesers as algemene kennis beskou word, maar moontlik bied die geheel-

beeld nuwe perspektiewe waaruit nuwe verbande gelê kan word of kan die stof as basis dien vir ander navorsers om uit hul besondere dissiplines wyer te werk of sake op te volg.

#### 4. TERMINOLOGIE

Hieronder volg 'n alfabetiese lys van betekenisomskrywings van 'n aantal terme wat in die teks gebruik word. In die lig daarvan dat terme verskillende konnotasies kan hê, het die aanbieding ten doel om onduidelikheid oor die gebruik van die terme in die konteks van hierdie proefskrif uit te skakel. Die terme wat in die betekenisomskrywings self in vetdruk verskyn, verwys na terme wat elders in die alfabetiese lys verduidelik word.

##### Besprekingsklas

'n Besprekingsklas aan Unisa is 'n nie-verpligte samekoms waartydens 'n dosent gewoonlik aan studente studiemateriaal verduidelik en laasgenoemde die geleentheid het om probleme wat hulle ervaar met die dosent te bespreek. Normaalweg word twee besprekingsklasse per jaar per kursus of vraestel by verskeie sentrums in Suid-Afrika, waar die studentegetal dit regverdig, aangebied. Na afloop van 'n besprekingsklas word 'n studiebrief met inligting oor die besprekingsklas aan alle studente gestuur wat vir die betrokke kursus of vraestel geregistreer is.

##### Eerste taal, moedertaal en huistaal

Met die term eerste taal word bedoel die taal waarin 'n persoon die beste kan kommunikeer en hom of haar die maklikste kan uitdruk. Nie een van die persone in die steekproef se eerste taal is Engels nie. In baie gevalle is die eerste taal, 'n Afrikataal, ook die persoon se huidige huistaal en

sy of haar moedertaal, maar dit is nie noodwendig die geval nie.

Waar 'n persoon se ouers byvoorbeeld albei Noord-Sotho-sprekend is of was, het die persoon met een huistaal opgegroei en is dié huistaal ook die moedertaal en gewoonlik die eerste taal. Sommige persone se ouers het egter verskillende eerste tale (gehad) sodat daar in die ouerhuis twee tale gepraat is. Sommige persone se gades se eerste taal verskil ook van hul eie sodat hulle tans in hul eie huise ook twee tale praat. Die huidige huistaal/-tale stem ook nie noodwendig met dié van die kinderjare ooreen nie. 'n Persoon kan dus twee of meer Afrikatale as "huistaal" hê, maar dit impliseer nie dat hy of sy al dié tale ewe goed magtig is nie. Om hierdie rede en omdat huistaal en moedertaal verwarrend kan wees, word die term eerste taal gebruik.

Waar die terme moedertaal en huistaal in die teks of in 'n tabel voorkom, word dit gebruik in ooreenstemming met 'n bepaalde bron waarna verwys word of met inligting wat van die Buro vir Bestuursinligting aan Unisa verkry is.

#### Enkulturasie of sosialisering, opvoeding, onderwys en onderrig

Die begripsomskrywing van die terme enkulturasie, sosialisering, opvoeding, onderwys en onderrig word bymekaar aangebied omdat dié terme met mekaar verband hou.

Enkulturasie of sosialisering verwys na 'n omvattende proses waardeur 'n individu in die breë leer om in sy of haar leefomgewing in en aan te pas en met ander mense saam te lewe. Die proses sluit informele en formele vorme van leer in en duur lewenslank. Die term enkulturasie geniet voorkeur in die Amerikaanse antropologie waarskynlik as

gevolg van die klem op "kultuur" eerder as op "samelewing" ("society") wat deur die term sosialisering geïmpliseer word. Die terme kan nie duidelik van mekaar onderskei word nie en hulle verwys in werklikheid na twee aspekte van 'n enkele proses van leer. Gedurende die proses waardeur 'n individu ontwikkel en rolle aanleer, word hy of sy 'n kulturele sowel as 'n sosiale wese. Deur enkulturasie of sosialisering doen 'n individu kennis op van die sosio-kulturele konteks waarin hy of sy gebore is, maar die proses kontinueer in die volwasse lewe ooreenkomstig veranderende omstandighede en posisies. Enersyds verwerf 'n individu voortdurend nuwe kennis van sy of haar kultuur en hy of sy word in nuwe rolle geïnkorporeer en kry nuwe statusse. Andersyds kan 'n individu as gevolg van migrasie en kultuurverandering in 'n ander sosio-kulturele konteks geïnkorporeer word (Seymour-Smith 1986:s.v. *enculturation*; *socialization*; vgl. ook Herskovits 1973:29-30; Miller 1979:86-87).

Vir sommige antropoloë is enkulturasie en sosialisering nie alternatiewe terme wat na dieselfde proses verwys of terme wat twee aspekte van die proses beklemtoon nie, maar hulle beskou sosialisering as 'n minder omvattende proses wat deel van die breë enkulturasie uitmaak (vgl. Kneller 1965:42; Bullivant 1981a:22). Party antropoloë beperk weer enkulturasie en sosialisering tot die kinderjare (vgl. Ember & Ember 1981:369). Vir die doeleindes van hierdie studie, waarin met die begrip sosio-kultureel gewerk word, word by Seymour-Smith se bogemelde betekenisomskrywing aangesluit.

Opvoeding verwys in hierdie studie na dié deel van die enkulturasie- of sosialiseringsproses waardeur 'n individu deur 'n doelbewuste proses, deur informele en formele leer, voorberei word om sy of haar plek as volwassene in die samelewing in te neem. Dit het die betekenis van "education"

wanneer laasgenoemde term na formele en informele leer verwys. Normaalweg behels opvoeding in hierdie sin in die antropologie leer wat in die huis en in die skool tydens die kinder- en jeugjare plaasvind (vgl. Herskovits 1973:29).

Opvoeding vind enigermate ook op universiteit met betrekking tot jong volwasse individue plaas. Op universiteit is opvoeding as sodanig egter nie die hoofsaak nie (vgl. Engelbrecht 1970:58, 60).

Onderwys verwys na daardie deel van die enkulturasie- of sosialiseringsproses waar leer plaasvind op vasgestelde tye en plekke buite die huis, vir bepaalde periodes deur spesiaal opgeleide persone of persone aan wie die taak opgelê is om formele onderwys aan te bied (vgl. Herskovits 1973:29). Dit omvat dus formele leer byvoorbeeld in skole, kolleges en universiteite, of in inisiasieskole.

Onderrig is volgens opvoedkundiges nog meer beperk as onderwys. Waar onderrig gegee word, is daar altyd bepaalde uitgangspunte, doelwitte en metodes sodat na die onderrig van byvoorbeeld tale of geskiedenis verwys word. Op universiteit word dus hoofsaaklik onderrig verskaf (Engelbrecht 1970:60, 62).

Onderrig is dus deel van onderwys wat deel is van opvoeding wat weer deel is van enkulturasie of sosialisering (vgl. Herskovits 1973:30). Die prosesse is nie altyd maklik van mekaar te onderskei nie. Onderwys en die meer beperkte onderrig staan nie los van opvoeding en die breër enkulturasie of sosialisering nie, want selfs met die oordrag van formele vakinhoud neem die breër prosesse, hoewel soms indirek en onbewustelik, steeds hul loop in die ontwikkeling van die individu.

### Gemeenskap

Die term gemeenskap verwys in hierdie proefskrif na 'n gelokaliseerde groep mense met gemeenskaplike belange en tussen wie daar redelik intens persoonlike verhoudinge in 'n kleinskaalse sosiale netwerk of in 'n residensiële nedersetting bestaan (Seymour-Smith 1986:s.v. community). Omdat gemeenskap deel van 'n groter sosiale eenheid uitmaak, kan daar etlike gemeenskappe in die breë Suid-Afrikaanse samelewing onderskei word. Hoewel gemeenskap na 'n gelokaliseerde groep verwys, impliseer dit nie 'n konstante eenheid met konkrete grense nie.

Die term gemeenskap is onlosmaaklik met die politiek (vgl. Thornton & Ramphele 1988:29-36, 38) en met vele ander aspekte soos die ekonomie verbind, maar dit word hier met die klem op die sosiale interaksie tussen gemeenskapslede gebruik.

### Informant

Die persone in hierdie studie word meestal informante genoem. By wyse van afwisseling word na "persone in die ondersoeksgroep" verwys. Volgens die betekenisomskrywing van Dobbert is 'n informant 'n persoon met wie 'n navorser in gesprek tree in 'n situasie waar laasgenoemde onder andere patrone wil ontdek en waar die rigting waarin die gesprek verloop en by implikasie sekere onderwerpe deels deur die informant bepaal word. Hierteenoor, sê Dobbert, reageer 'n "interviewee" op 'n stel vrae oor patrone wat die navorser vooraf voorspel het en die navorser rig dus die gesprek (Dobbert 1982:114-115). Hoewel daar in hierdie studie ook 'n stel vrae gebruik is, is die verloop van die gesprek deels aan die betrokke persone oorgelaat, is sake waarvan die navorser onbewus was deur hulle opgehaal en het patrone

na vore gekom wat nie vooraf voorspel of verwag is nie. Verder, in die lig daarvan dat gevallestudies in die vorm van lewensgeskiedenis in hierdie ondersoek opgeteken is, is die persone informante eerder as respondente. 'n Hoofrede vir die gebruik van informante in onderskeiding van respondente is dat die navorser op soek is na die sogenaamde "insider's view" wat in dié ondersoek voorop is (vgl. Dobbert 1982:115). Die term informant het in die gewone gebruik daarvan in die etnografie en in hierdie proefskrif geen noodwendige assosiasies met kwantifikasie nie (vgl. Hunter & Whitten 1976:s.v. Reliability of Informants).

### Kultuur

Die term kultuur en in die besonder die gebruik daarvan in hierdie proefskrif word volledig in hoofstuk 2:2 bespreek.

### Muthi

Die verengelsde term "muthi", afkomstig van die Zulu-term *umuthi*, met verwysing na "medisyne", 'n middel of mengsel wat deur 'n tradisionele praktisyn berei en/of voorgeskryf en verskaf word, is deurgaans deur informante gebruik, ongeag hul eerste taal. Omdat "muthi" dus algemeen in die onderhoude voorgekom het, word dit ook so in die teks gebruik.

### Ondersoekgroep

Ondersoekgroep word as 'n versamelterm vir al die informante gebruik. Hiermee word nie bedoel dat dit 'n ewekansige monster veronderstel nie. Die navorser is egter bewus daarvan dat "ondersoekgroep" besware kan uitlok van puriste onder die definieerders van die term groep en dat



sommige antropoloë sensitief hieroor is (vgl. Mair 1965:13).

### Prestasie

Die term prestasie word gebruik met verwysing na die breë uitvoering van studie-aktiwiteite en nie na die bereiking van sukses as sodanig nie. Dit omvat dus 'n positiewe komponent in die sin dat 'n student eksamentoelating verwerf en slaag, dit wil sê goed presteer, sowel as 'n negatiewe komponent in die sin dat 'n student nie eksamentoelating verwerf nie, van die eksamen afwesig is of druipt, dit wil sê swak presteer (vgl. Liebenberg 1983:49).

### Samelewing

Die term samelewing word in hierdie proefskrif gebruik met verwysing na twee verskynsels. Enersyds het dit betrekking op 'n relatief groot permanente groep mense wat op geïnstitutionaliseerde wyses met mekaar geskakel is om gemeenskaplike oogmerke te bereik. Lede van 'n samelewing deel baie kulturele kennis met mekaar, maar hulle maak nie sonder meer 'n kulturele eenheid uit nie, des te meer nie in 'n komplekse samelewing soos in Suid-Afrika nie. Andersyds verwys dit na die abstrakte verskynsel van die saamleef van mense binne enige gemeenskap, groep of eenheid. Hierdie saamleef kan in verskillende kontekste voorkom, byvoorbeeld in 'n plaaslike gemeenskap maar ook in 'n breë saamleefsituasie wat oor kleiner gemeenskappe heen sny. Die saamleef en alledaagse kontak met mense in enige gemeenskap lê egter gebed in 'n breër konteks en dit is binne hierdie totale konteks, enger en breër, waar die individu enkulturasie of sosialisering deurloop en met ander mense saamleef.

### Sosio-kultureel

Die begrip sosio-kultureel is tans baie algemeen gangbaar en bekend in die antropologiese literatuur en die inhoud daarvan kan veronderstel word, mits dit duidelik is wat met "kultuur" bedoel word. Laasgenoemde word hieronder in hoofstuk 2:2 uitvoerig verduidelik.

Sosio-kultureel verwys na die sosiale aspek, die verhoudinge tussen mense, sowel as die kulturele aspek, die kennis en idees en die produkte daarvan wat mense deel. Die een aspek word nie bo die ander beklemtoon nie en die twee aspekte word ook nie los van mekaar in die bestudering van menslike verskynsels gehanteer nie (vgl. Seymour-Smith 1986:s.v. sociocultural system; Peoples & Bailey 1988:453). Om menslike aktiwiteite te verstaan, word op sosiale verhoudinge tussen mense sowel as op kultuur gelet. Sosiale verhoudinge word met inagneming van kultuur en kultuur met inagneming van die uiting daarvan in sosiale interaksie bestudeer.

Sosio-kulturele Antropologie verwys spesifiek na die vak soos dit aan Unisa bekend is en ooreenkomstig die bogenoemde verduideliking van die term sosio-kultureel gedoseer word. Waar die term antropologie in die teks gebruik word, verwys dit na die dissipline in die algemeen. Aangesien sommige departemente hul benadering in hul vakbenaming spesifiseer terwyl ander dit nie doen nie, verwys antropologie ook na die universiteitsvak in die algemeen.

Volgens die jongste uitgawe van die *Afrikaanse Woordelys en Spelreëls* behoort sosio-kultureel sonder 'n koppelteken as een woord geskryf te word ((Die) Taalkommissie 1991:35). Sosio-kultureel in die vakbenaming aan Unisa word egter amptelik met 'n koppelteken geskryf en ter wille van

eenvormigheid word die koppelteken deurgaans in die teks gebruik.

### Studente

Die term studente verwys in die algemeen na universiteitstudente. Waar die navorser na kollegestudente verwys, word dit as sodanig in die teks gespesifiseer. Met betrekking tot oorsese publikasies kan verwysings na studente, waar daar nie gespesifiseer word nie, studerendes aan tersiêre inrigtings in die algemeen omvat. Wanneer dit uit plaaslike en oorsese publikasies geblyk het dat "students" ook skoliere insluit, is dit as sodanig duidelik in die teks gestel.

### Studiebrief

'n Studiebrief aan Unisa word namens 'n departement in geheel of dosente by 'n bepaalde kursus aan studente gestuur en bevat byvoorbeeld inligting oor 'n departement se werkswyse, oor die temas van werkopdragte en die instruksies vir die uitvoer daarvan, kommentaar op werkopdragantwoorde, gegewens oor besprekingsklasse en kennisgewings. Dit vorm 'n integrerende deel van die studiemateriaal.

### Studiegids

'n Studiegids is 'n handleiding vir studente en bestaan gewoonlik uit hoofstukke oor verskillende temas, lesse of opdragte en oefeninge na gelang van die aard van die kursus en onderrigbeleid van die betrokke departement. Aan Unisa, binne die konteks van afstandsonderrig, neem dit die plek van klaskamerlesings in (Van den Bogaerde, Gous & Yule 1985:61). Dit is egter nie op sigself 'n volledige handboek nie aangesien studente na 'n gedeelte of gedeeltes van 'n

handboek of handboeke verwys kan word as verpligte studie. Die aard en omvang van 'n studiegids word beïnvloed deur die kursusvlak, byvoorbeeld eerste- of derdejaar, die beskikbaarheid en geskiktheid van voorgeskrewe boeke, artikels en ander materiaal, die doelwitte wat vir die kursus gestel word en dies meer. Die studiegids word onmiddellik na registrasie vir 'n betrokke kursus of vraestel aan die student uitgereik.

### Studiegroep

Studente aan Unisa word deur dosente aangeraai om studiegroepe te vorm met ander studente in hul omgewing wat vir dieselfde kursusse geregistreer is. Studente dui op hul registrasievorms aan of hul name vir dié doel deur die Universiteit aan medestudente verstrek mag word. 'n Student wat nie self ander studente in sy of haar omgewing ken wat vir dieselfde kursusse geregistreer is nie, kan met die administratiewe afdeling aan Unisa in verbinding tree om 'n lys van sodanige studente se name en adresse te kry.

### Swart

Kragtens die eertydse Wet op Bevolkingsregistrasie, Wet 30 van 1950, is 'n deel van die Suid-Afrikaanse bevolking wetlik as swart geklassifiseer in onderskeiding van blank, bruin en Asiër. Begrippe soos swart skole, swart hospitale, swart universiteite en swart woonbuurte word dus gebruik in ooreenstemming met die omstandighede tydens die ondersoek en voor die herroeping van apartheidswette in 1990 en 1991. Dit verwys dus na inrigtings of woongebiede wat volgens wetgewing hoofsaaklik of uitsluitlik vir swart mense daargestel is.

### Swart studente

Swart studente aan Unisa verwys na diegene wat hulself op hul registrasievorms as swart geïdentifiseer het in onderskeiding van ander kategorieë studente volgens die kodes vir blank, bruin, swart en Asiër wat in 'n meegaande handleiding by registrasie uitgereik word.

### Towery

Towery het 'n positiewe komponent in die sin dat tradisionele praktisyns deur toorpraktyke na bewering byvoorbeeld genesing en beskerming teen kwaad of teëspoed kan bied. So beskou, het towery sosiaal aanvaarbare funksies. Aan die ander kant kan towery kwaadwillig wees waar benadeling van die gemeenskap of 'n persoon of sy eiendom beoog word. Beide die positiewe en negatiewe komponent is in die studie ter sake.

### Tradisie en tradisioneel

Weens sosio-kulturele verandering leef mense nie presies soos hulle of hul voorouers 'n paar dekades of langer gelede geleef het nie, tog is daar dinge wat uit hul verlede kontinueer. Ten spyte van die verskillende betekenisse wat aan die terme tradisie en tradisioneel geheg word (vgl. Spiegel & Boonzaier 1988:40-43), word dit hier gebruik by gebrek aan beter terme om te verwys na idees en gebruike wat van een geslag na die volgende binne 'n bepaalde sosio-kulturele konteks oorgedra is.

In hierdie studie verwys tradisie en tradisioneel na die inheems kulturele waardes, norme, gebruike, ensovoorts van swart gemeenskappe in onderskeiding van dié van die Westerse kultuur. So byvoorbeeld verwys tradisionele

politieke hoof na 'n persoon wat sy posisie beklee en sy aktiwiteite uitvoer volgens inheemse tradisies en nie volgens Westers demokratiese verkiesing en riglyne vir pliguitvoering nie. Net so verwys tradisionele praktisyn na 'n waarsêer of medisynman wat volgens inheemse tradisie optree en nie na 'n mediese praktisyn wat Westers wetenskaplike opleiding ontvang het en van Westers wetenskaplike metodes binne die sfeer van biomediese gesondheidsorg gebruik maak nie. Die terme inheems tradisioneel of inheemse tradisie het geensins 'n negatiewe konnotasie waar dit in onderskeiding van die Westerse tradisies gebruik word nie.

### Werkopdrag

'n Werkopdrag aan Unisa is 'n studietaak van voorgeskrewe omvang waarin 'n student 'n bepaalde vraag of vrae op grond van sy of haar onafhanklike werk moet beantwoord, op 'n voorgeskrewe tyd aan die betrokke departement moet besorg vir die nasien daarvan, waarop kommentaar, individueel en/of per studiebrief gelewer word en wat vir eksamentoelating in berekening gebring word (vgl. Liebenberg 1983:49).

### Westers

Die term Westers word in sosio-kulturele verband gebruik om te verwys na verskynsels wat oorwegende ooreenkoms en kontinuïteit vertoon met verskynsels wat in Europa of 'n deel daarvan, of by bevolkings van Europese herkoms elders, gangbaar was of is. Ofskoon verskynsels as Westers of oorwegend Westers getipeer kan word, impliseer die term nie sonder meer 'n kategoriese indeling nie en ook nie dat sodanige verskynsels onveranderd kontinueer nie. Hierdie saak word verder bespreek in hoofstuk 2:2.

## 5. AANBIEDING VAN GEGEWENS

Die veldwerk vir hierdie studie is in 1987 en 1988 gedoen. Gegewens wat op die informante se volwasse lewe betrekking het, word dus in die etnografies teenwoordige tyd aangebied. Deurgaans is gepoog om gegewens so aan te bied dat algemene tendense, individuele menings of oordele van informante wat op geringer tendense of variasie dui, en die afleidings van die navorser onderskei kan word.

Met betrekking tot die aanbieding van die etnografiese gegewens moet die volgende vermeld word. Om nie te verval in 'n eindelose, fragmentariese relaas van brokkies inligting oor die verskillende persone met wie die gevallestudies gedoen is nie, moet die outeur die stof interpreteer by wyse van byvoorbeeld samevattende saamgroepering van soortgelyke stof afkomstig van verskillende persone, of die aanwysing van tendense. In hierdie verband word terme soos sommige, 'n aantal, die meeste, ensovoorts gebruik.

As daar by wyse van afwisseling of ter wille van groter duidelikheid getalle gebruik word, en 'n tabel in enkele gevalle die bondigste en duidelikste wyse is om gegewens aan te bied, gaan dit steeds om die effektiewe, bondige aanbieding van die kwalitatiewe materiaal. Die getalle word dus gewoon aangewend as verdere toeligting van die kwalitatiewe data. Daar word byvoorbeeld nie van statistiese metodes gebruik gemaak om die inligting verder te interpreteer nie. Die gebruik van getalle op hierdie wyse behels geen wesenlike afwyking van die "gees" van die kwalitatiewe modus nie. Behalwe in die gedeelte waarin die grootte en kenmerke van die ondersoekgroep bespreek word, word getalle slegs sporadies aangewend.

Die navorser is bewus van teenoorgestelde standpunte in verband met die aanbieding van stof op hierdie wyse. Enersyds is daar beswaar teen die gebruik van getalle in 'n kwalitatiewe studie en selfs teen terme soos sommige, meeste, party en dies meer. Andersyds is daar beswaar dat sulke terme juis nie die sterktegraad van die betrokke gegewens duidelik genoeg uitdruk nie en vaag is. Om die bogenoemde redes en om die inligting so verteerbaar as moontlik vir die leser deur te gee, is besluit om 'n midde-weg te volg en waar nodig getalle en verwante terme te gebruik sonder om die kwalitatiewe benadering te skaad.

By kruisverwysings word byvoorbeeld na 4:7.3 verwys. Hiermee word bedoel hoofstuk 4, afdeling 7.3.

Benewens hierdie inleidende hoofstuk bestaan die proefskrif uit sewe hoofstukke.

In hoofstuk 2 word die teoretiese begronding uiteengesit en die metode van navorsing verduidelik. Die bespreking van die metode van navorsing volg ná die teoretiese begronding omrede laasgenoemde in groot mate die riglyne vir die metode daargestel het. Vanuit die doelstelling (hoofstuk 1) en die teoretiese begronding (hoofstuk 2) word die etnografiese gegewens as volg aangebied.

Eers word in hoofstuk 3 enkele afsonderlike, volledige gevallestudies aangebied. Die doel hiervan is om te demonstreer dat die individuele informant in die ondersoek inderdaad biografies, holisties en in breë konteks benader is en dat die navorser die individu se beskouing van binne-uit verkry het. Dit illustreer ook die toepassing van die begrip aktiwiteitsveld en die soort variasie wat daar tussen individue voorgekom het.



In hoofstuk 4 en 5 word, met 'n verbinding van chronologiese en saaklike indeling, die gegewens van al die informante gesamentlik oorsigtelik behandel, met uitsluiting van die aktiwiteitsveld van die universiteit, wat dan in 'n afsonderlike hoofstuk (hoofstuk 6) in veel groter besonderhede as die ander aktiwiteitsvelde behandel word. Die veld van die universiteit, wat die fokus uitmaak van die prakties-gerigte probleemstelling, word logies ná die ander aktiwiteitsvelde behandel sodat dit met die ander velde in verband gebring kan word.

Hierna word in die voorlaaste hoofstuk (hoofstuk 7) alle inligting wat op die praktiese probleem betrekking het, byeengebring en geïntegreer. In hoofsaak bevat dit afleidings uit die voorafgaande etnografiese materiaal en behels dit dus reeds gevolgtrekkings. Dit lei na die laaste hoofstuk van finale algemene samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

## HOOFSTUK 2

### TEORIE EN METODE

#### 1. INLEIDING

Uit die literatuuroorsig blyk dit dat studente se studie en prestasie aan verskeie invloede en faktore onderhewig is of kan wees. Dit kom egter voor of daar meermale op enkele invloede en faktore gelet word in die soeke na verklarings vir onderwysprobleme. In hierdie studie word gepoog om op die student as hele mens en as mens binne konteks te let met die oogmerk om hieruit lig op studieprobleme te werp. Een van die antropologie se sterk punte of besondere bydraes tot die studieveld van die mens is juis om holisties en kontekstueel na die mens te kyk. Dit is dan ook twee van die sleutelbegrippe in hierdie studie wat in die teoretiese begronding uiteengesit word en wat as riglyne vir die navorsing gedien het.

In die uitwerk en aanwending van die teoretiese raamwerk was die doel dus nie om met spesifieke hipoteses te werk of bepaalde teorieë aangaande onderwysprestasie te toets nie. Die teoretiese raamwerk moes juis voorsiening maak vir die verkenning van 'n verskeidenheid moontlike faktore wat studie en prestasie beïnvloed (hierbo 1:3).

#### 2. TEORETIESE BEGRONDING

Vanaf die begin van antropologie as 'n dissipline is holisme een van die kernperspektiewe in die studie van die mens en kultuur. Die vroegste definisies van kultuur, die sogenaamde omvattende definisies, waaronder dié van Tylor, wat denke, handelinge en materiële goedere insluit, getuig juis van hierdie holistiese benadering tot die studie van

die mens. Die verskynsel van die integrasie van kultuur, wat veral beklemtoon is in vroeëre studies oor hoofsaaklik kleinskaalse, grootliks geïsoleerde gemeenskappe, onderlê die holistiese benadering. Sedert Tylor se welbekende definisie van 1871 is kultuur herhaaldelik herdefinieer met fokusverskille in ooreenstemming met, onder andere, skrywers se perspektiewe, doelwitte, studie-eenhede, tydvakke waarin hulle gewerk het en selfs politieke omstandighede (Kroeber & Kluckhohn 1952:passim; Spradley & McCurdy 1975:4-5; Woods 1975:xi-xii; Peoples & Bailey 1988:18-19; Thornton 1988:17-25). 'n Beskouing wat tans steeds internasionaal prominent is en aan die hand waarvan 'n holistiese benadering ook bedryf kan word, is die ideëbegrip van kultuur waarby ook in hierdie studie aansluiting gevind word. Hierdie beskouing van kultuur leen hom by uitstek tot die bestudering en hantering van die onderhawige studie-onderwerp, en die verband tussen dié beskouing van kultuur en die besondere konteks waarbinne die betrokke studente hulle bevind, sal weldra duidelik word.

Vervolgens word die kerngedagtes van die ideëbegrip van kultuur weergegee. Daar word nie hier ingegaan op die onderskeie kategorieë waarin omskrywings van kultuur as stelsels van idees ingedeel kan word, of op die kritiek op sulke omskrywings nie. (Kyk in hierdie verband Keesing 1974.) Die volgende beskouinge van skrywers word gedeel en dit is in die teoretiese begronding van hierdie studie ter sake.

Kultuur word beskou as die inligting waarmee mense nie gebore word nie, maar wat hulle benodig om met mekaar in interaksie te tree (Thornton 1988:24); dit verwys dus na verworwe kennis wat mense gebruik om ervarings te vertolk, sosiale gedrag te genereer en artefakte te produseer (Spradley & McCurdy 1975:5, 17). Dit is die vorm van dinge

wat mense in gedagte het, hulle modelle vir waarneming, verbandlegging en vertolking. Dit wat mense dus sê en doen, hulle sosiale ordening en gebeure, is die produkte of newe-produkte van hul kultuur (Goodenough soos aangehaal in Spradley & McCurdy 1975:9).

So beskou, verwys kultuur na geestesverskynsels wat uit gedeelde en aangeleerde idees bestaan wat gedrag beïnvloed, maar aangesien gedrag ook deur ander dinge beïnvloed word, is hierdie idees slegs riglyne vir gedrag (Peoples & Bailey 1988:19). Ander faktore wat gedrag beïnvloed, is fisiese faktore soos hulpbronne en omgewing, strategiese faktore soos beperkinge ("constraints") en druk op die individu wat deur wisselwerking daargestel word, maar wat weer kan voortspruit uit, onder andere, die idees wat ander individue het, en kontekstuele faktore soos beperkinge op wat in die konkrete verband gedoen kan word (Barth 1983:191-192).

In aansluiting daarby dat kultuur riglyne vir gedrag voorsien en dus by implikasie nie 'n dwangbuis is nie, is kultuur nie 'n krag waaraan sosiale gebeure, gedrag, instellings of prosesse oorsaaklik toegeskryf kan word nie, maar 'n konteks waarbinne dit verstaanbaar beskryf kan word (Geertz 1975:14).

Woods wys daarop dat as kultuur gedefinieer word met die klem op aangeleerde gedragspatrone van 'n groep, dit 'n homogeniteit impliseer waarvolgens mense min of meer replikas van hul kultuur en van mekaar is en dat individuele variasie in gedrag, houdinge en gelowe grootliks geïgnoreer word (Woods 1975:xii). Hy verwys na Goodenough wat sê dat daar dikwels nie 'n onderskeid getref word tussen kultuur as patrone van gedrag en kultuur as patrone vir gedrag nie. In die eersgenoemde geval verwys kultuur na die leefwyse, dit wil sê die werklike gedrag, en in die laasgenoemde na die

ontwerp vir die leefwyse. Goodenough stel voor dat die kultuurbegrip ten beste benut kan word as "...a mental construct - a sort of cognitive map which provides the individual with appropriate rules for behavior in various situational contexts" (Goodenough soos aangehaal in Woods 1975: xii). Sommige van hierdie reëls is idiosinkraties, dit word op 'n individuele wyse vertolk en so as riglyn gebruik, sommige word met sekere lede van die groep en sommige met die meeste lede van die groep gedeel. Die laasgenoemde bring gedragspatrone voort kenmerkend van die groep en omvat kultuur soos dit in die tradisionele sin beskou word. Kultuur word dus gedeel, maar nie volledig gedeel nie (Woods 1975:xii).

Individue is uniek in een of ander opsig en verskil in vaardighede, doelwitte, rolle en omstandighede. Alle individue het ook nie gelyke toegang tot al die kulturele kennis nie (vgl. Thornton 1988:24) en is ook nie aan presies dieselfde beperkinge onderhewig nie. Tog is daar sekere soorte kennis waaroor individue grootliks saamstem (Peoples & Bailey 1988:23). Hieruit put hulle sodat hul keuses vir gedrag in bepaalde situasies binne die reikwydte van aanvaarbare variasie kan val en die mins moontlike misverstand tot gevolg kan hê sodat hulle met ander kan saamleef. Kulturele kennis is dus soos gereedskap wat 'n vakman gebruik; watter gereedskap gebruik word, hang byvoorbeeld af van die doelwitte, die beskikbare materiaal waarmee hy werk en die onmiddellike situasie (Spradley & McCurdy 1975:29).

Kultuur word aangeleer deur die proses van enkulturasie of sosialisering (hierbo 1:4) wat in groot mate vir die herhaling in kultuur verantwoordelik is. Ander faktore kan ook hiervoor verantwoordelik wees, byvoorbeeld die respons van opvolgende generasies op eenderse leefomstandighede

(Harris 1971:140). Die leerproses vind in 'n sosiale konteks plaas sodat wat geleer word met ander in hierdie konteks gedeel word. Al die kennis word egter nie met almal gedeel nie. Die kennis wat individue in 'n generasie het, is meer as dit wat van die vorige generasie geleer is. Kulturele kennis is dus kumulatief. Elke individu doen deurlopend nuwe kennis op, voeg dit by bestaande kennis en die hele "kennisvoorraad" word herrangskik en aangepas (Spradley & McCurdy 1975:30). Dit kan ook gebeur dat individue sekere dele van die kulturele kennis doelbewus verwerp (Peoples & Bailey 1988:20) of deur situasies of funksionele faktore buite hulle beheer gedwing word om volgens ander riglyne op te tree as wat deur enkulturasie of sosialisering geleer is (Harris 1971:140). Kulturele idees word dus deur die ervarings van individue beïnvloed (Barth 1983:194).

In hierdie studie word kultuur dus beskou as gedeelde idees, wat aangeleer en deur ervaring beïnvloed word, wat in sosiale interaksie en in patroonmatige gedrag tot uiting kom en wat 'n stelsel van kennis uitmaak wat mense in sosiale verband gebruik om op die wêreld om hulle te reageer. Idees vind uitdrukking in gedrag en materiële goedere, maar gedrag en materiële goedere stimuleer weer nuwe idees of verandering in idees. Kultuur kan dus nie sonder gedrag en materiële goedere, as produkte of nuwe-produkte van kultuur, bedink word nie.

Dit dien duidelik gemeld te word dat met die begrip kultuur en die ontleding van etnografiese gegewens in terme van kultuur nie bloot inheems tradisionele waardes en idees bedoel word nie. Waar na kulturele of sosio-kulturele faktore verwys word, gaan dit om veel meer as die inheems tradisionele. Nuwe waardes en ander idees as die inheems tradisionele is eweseer deel van 'n swart individu se

kultuur. Dit is dikwels onmoontlik om te onderskei tussen nuwe en ander (uitheemse) waardes en idees enersyds, en inheems tradisionele waardes en idees andersyds. In die proses van sosio-kulturele verandering (hetsy as gevolg van kontak en diffusie of deur uitvinding en innovasie) verwerk mense dit alles en maak dit deel van hul eie. Kultuur het dus nie 'n "afsnypunt" waar die inheems tradisionele ophou nie. Daarom is kulturele waardes en idees ook nie, in enige individu se lewe, tot die inheems tradisionele van sy of haar samelewing beperk nie.

Die onderskeie fasette van die mens se lewe hou onderling verband, ofskoon daar toenemend wegbeweeg word van die vroeëre aannames oor die hegte integrasie van kultuur soos dit in die lewe van mense vergestalt word (vgl. Barth 1989:passim; Holy 1989:268-270). Hierdie wegbeweeg stel egter nie die holistiese benadering tot die studie van die mens in sosio-kulturele konteks ter syde nie. Holisme kan op verskeie vlakke bedryf word, byvoorbeeld die bestudering van een stelsel van kultuur soos opvoedkunde binne die gehele sosio-kulturele stelsel, een sosio-kulturele stelsel binne die konteks van ander sosio-kulturele stelsels, of die mens in sy sosio-kulturele geheel. In hierdie studie word die student as mens in sy sosio-kulturele geheel, dus individualisties-holisties, bestudeer. Dié holistiese bestudering van die student moet egter binne konteks geskied.

In hierdie studie is geworstel met die gedagtes rondom kultuur, samelewing en gemeenskap (hierbo 1:4) en die konteks waarbinne swart studente hulle bevind. 'n Ouer, "tradisionele" stroming, veral in die kulturele antropologie en volkekunde, rig die fokus op afsonderlike, afgebakende bevolkings soos volke, etnieë, stamme, "peoples" of "societies", en hul onderskeie afgebakende kulture. In sommige

gevalle lei dit tot besondere beklemtoning van kultuurverskille. Miller bied 'n voorbeeld van die tradisionele benadering: "Cultural, or social, anthropology concerns itself with living populations. It examines the beliefs and practices that make social life possible. These features - religious beliefs, political, economic, and legal institutions, arts and crafts, to name a few - comprise the *culture* of a particular society or population" (Miller 1979:17). Beals en Hoijer skryf: "Each human society has its own culture, distinct in its entirety from that of any other society" (Beals & Hoijer 1971:103).

In Suid-Afrika skryf P.J. Coertze oor individue se verbondenheid met bepaalde etnieë en definieer dan 'n etnos as "'n redelike selfstandige en selfgenoegsame, menslike, sosiale eenheid wat nie *ad hoc* georganiseer is nie maar deur 'n groeiproses tot stand gekom het ... wat oor geslagte heen in 'n bepaalde gebied wat hulle tuiste vorm, gesamentlik in 'n totale lewensaksie betrokke is; ... 'n eie onderskeiden-de kultuurpatroon ('n eenheidsgestalte) tot stand gebring het, wat hulle tot 'n eenheid saamsnoer; hulleself beskou as 'n afsonderlike sosiale eenheid naas ander dergelyke eenhede; en deur ander ook so geken word" (Coertze 1980:79).

Hoewel hierdie soort benadering moontlik in bepaalde omstandighede nog bruikbaar kan wees, lewer die toepassing daarvan in baie situasies in die moderne wêreld van, byvoorbeeld, grootskaalse mobiliteit van mense en verspreiding van tegnologiese middele, veral dié wat ekstensiewe en intensiewe kommunikasie en gevolglike beïnvloeding moontlik maak, ernstige probleme op. Vir hierdie ondersoek is dit dan ook nie gebruik nie, vanweë die volgende:

- \* Die studie het betrekking op 'n verskynsel, naamlik swart studente se relatief swak prestasie in universi-



teitsonderrig, wat oor die grense van bepaalde swart gemeenskappe heen sny en binne 'n breë samelewingsverband verreken behoort te word.

- \* Die studente wat ter sprake is, kom nie uit dieselfde sosio-kulturele agtergrond en leef ook nie in presies dieselfde sosio-kulturele omstandighede nie, maar het tog baie met mekaar gemeen as lede van die breë Suid-Afrikaanse samelewing.
- \* Die Suid-Afrikaanse samelewing is kompleks en kan in groot mate en vir baie doeleindes nie in sulke gebonde, afsonderlike kategorieë met onderskeidende kulture ingedeel word as wat dikwels in Suid-Afrika gedoen word nie. Aan die ander kant is daar wel sosio-kulturele verskille tussen bevolkingskategorieë en stelsels van idees wat kenmerkend van elke kategorie is. Dus, enersyds kan swart studente nie geplaas word binne kategorieë met vaste grense en volgens 'n leefwyse wat hulle in alle opsigte kenmerk of van ander kategorieë onderskei nie. Andersyds het hulle egter met betrekking tot sekere lewensfasette 'n kern van inheemse tradisies (hierbo 1:4) wat 'n mate van groepsamehorigheid impliseer en op grond waarvan hulle sekere "identiteite" het.
- \* Universiteitsonderrig het in tradisionele swart gemeenskappe ontbreek.

'n Meer onbevange benadering as dié met die uitgangspunt van 'n bepaalde afgebakende "groep" en dié se kultuur, en wat aansluit by 'n nuwer stroming in die antropologie, internasionaal en in Suid-Afrika, was dus hier nodig. In wat volg, word gepoog om 'n onbevooroordeelde benadering met ooreenstemmende metodologiese prosedures daar te stel, wat

so 'n wye verskeidenheid veranderlikes as moontlik sal identifiseer en nie die klem noodwendig net op een, byvoorbeeld kultuurverskille, sal laat val nie.

Uit hoofde daarvan dat die swart studente hulle in die komplekse Suid-Afrikaanse samelewing bevind, bestaan hul sosio-kulturele konteks uit verskeie kleiner kontekste waarbinne denke en handeling volgens elke konteks georiënteer word. Om die student as mens holisties en kontekstueel (die draagwydte van dié begrip in die proefskrif word verderaan breedvoeriger omskryf) te benader, kan daar nie van bo of buite eers na byvoorbeeld 'n etniese groep en dan na individue gekyk word nie, maar van onder of binne af, beginnende by die individue, na buite (vgl. De Jongh 1986:14).

Gegewe die komplekse Suid-Afrikaanse situasie en die omvang van die studie sou ontleding met verwysing na fynere etniese of stamonderskeidings in ieder geval 'n bykans onbegonne taak binne die konteks van 'n proefskrif wees. Die gestelde breë kontekstuele benadering het ook nie ruimte gelaat vir die soort gedetailleerde ondersoek wat nodig sou wees nie. Dit sou 'n uitgebreide en gespesialiseerde reeks vrae vereis om te bepaal of die feit dat 'n student argumentshalwe in die stamgebied van die Phalaborwa woon, verskil maak aan sy of haar studie en prestasie in vergelyking met 'n student wat byvoorbeeld in een van die Koni-stamgebiede woon. Wanneer 'n student reeds die tweede of derde generasie in die stad verteenwoordig, is die probleem nog groter. Voorts, gegewe die groot verskeidenheid plaaslike gemeenskappe waaruit die studente kom, sou die bestudering van een of enkele sodanige gemeenskappe ook nie die doel dien nie.

Die etniese faktor, stamverskille en die kultuurverskilleteorie (vgl. 1:2.3.2) is dus nie analitiese begrippe

wat in die proefskrif prominensie geniet nie. Soos vroeër genoem, is die doel nie om een of ander tipe teorie, byvoorbeeld die kultuurverskilleteorie of die tekorteteorie, te toets nie. Dit maak die studie egter nie minder antropologies nie. In die moderne antropologie wêreldwyd is daar sterk tendense om verskeie probleme aan te spreek en ondersoek te doen sonder om die meer tradisionele model van "etnos met 'n afgebakende kultuur" te benut. Hiermee word geïmpliseer dat die etniese faktor nie in bepaalde kontekste belangrik is nie. Verder moet daarop gelet word dat in die proefskrif wel deeglik aandag gegee word aan idees en gebruike wat kontinuïteit vertoon met tradisies wat breedweg kenmerkend is van swart gemeenskappe in Suid-Afrika.

In die soeke na 'n raamwerk waarbinne die perspektief van bestudering van individue van "onder of binne af na buite" geplaas kan word, is daar by die resente werk van Rollwagen uitgekom.

Rollwagen het gevind dat sommige antropologiese begrippe en perspektiewe en die wyse waarop die antropologie tradisioneel bedryf is, nie voorsiening maak vir sekere verskynsels wat antropoloë se aandag verdien, maar wat buite die grense van 'n bepaalde kultuur of bepaalde samelewings-eenheid val nie. Hy wou ook 'n manier vind om die antropologie te gebruik om verskynsels te verklaar en nie bloot te dokumenteer nie. Hy voel dat daar gesoek moet word na 'n perspektief wat verklarings kan bied vir die verskille in idees en gedrag tussen individue in enige besondere sosiale groepering sowel as vir die ooreenkomste in idees en gedrag tussen daardie individue (Rollwagen 1986:97-102).

Na aanleiding van die voorafgaande maak Rollwagen die volgende voorstel:

"What if, instead of conceptualizing individual human beings as participants in a culture that is vested in a unit called 'society' [in die sin van 'n afgebakende 'groep' met 'n onderskeidende kultuur] we began to think of culture as a process which individual human beings create in their interactions with one another regardless of the kind of social formation within which those relationships take place? In this view, there is no absolute unit of culture such as a 'society' the members of which must resemble one another in some basic but unexplainable way. Rather, every individual human being is incorporated into numerous sets of relationships with other specific individuals who participate in the process of creating and sharing ideas. In this perspective, individuals who maintain communication with one another over time create shared systems of ideas and behaviors that are meaningful to themselves. The complex of their understandings and behaviors differentiates them from other sets of individuals bound into a variety of cultural systems in other ways. Every individual human being is thus a participant in numerous culture-in-process systems" (Rollwagen 1986:104-105).

Hy noem hierdie stelsels "kultuurstelsels" eerder as "kulture", want hulle het nie enige noodwendige of natuurlike verband met "samelewings" soos in die tradisionele basiese begrip van die antropologie nie. Kultuurstelsels is produkte van menslike interaksie (Rollwagen 1986:105). Hierdie benadering van Rollwagen behels dat 'n bepaalde kultuurstelsel nie alle fasette van 'n individu se lewe raak nie, maar dat al die stelsels waaraan die individu deelneem, gesamentlik al die fasette raak.

Hoewel daar 'n verband is, verwys Rollwagen met die term kultuurstelsel [die term ideëstelsel sou minder verwarrend wees] nie na die hoofkategorieë of universalie van kultuur wat dikwels kulturele stelsels genoem word, naamlik 'n taal, 'n religieuse stelsel, 'n politieke stelsel, 'n regstelsel, 'n ekonomiese stelsel, 'n verwantskapstelsel, 'n opvoedkundige stelsel, kuns, spel en ontspanning, en gesondheidsorg nie.

Volgens Rollwagen is daar aan die een kant wêreldwye kultuurstelsels wat talle individue oor samelewingsgrense met mekaar kan verbind, soos die kapitalisme, musiek (byvoorbeeld klassieke musiek), godsdiens (byvoorbeeld die Christelike godsdiens en Islam) en die wetenskap ("science") (Rollwagen 1986:105-106). Aan die ander kant is daar plaaslike kultuurstelsels, soos die van 'n bepaalde woonbuurt of 'n plaaslike kerk. Hy verduidelik sy beskouing van 'n kultuurstelsel aan die hand van die begrip "corporate culture" wat in groot sake-ondernemings aangetref word. In groot korporasies, bestaande uit 'n aantal individue wat op verskeie wyses met mekaar geskakel is, word 'n verskeidenheid formele en informele verstandhoudinge geskep wat die aard van denke en gedrag van die lede daarvan in hul werksituasie rig, maar ook hulle gedrag in ander situasies beïnvloed. Individue wat by sodanige korporasies aansluit, leer die korporatiewe kultuur aan en voeg dit by die kulturele raamwerke wat hulle reeds van persone in spesifieke ander kultuurstelsels geleer het. 'n Individue leer dus van spesifieke ander individue, maar hulle kan net oordra wat hulle self weet. Aangesien elke individu egter blootgestel is aan 'n verskeidenheid kultuurstelsels, elk met verskillende lede en wyses van kommunikasie, volg dit dat 'n individu kan verskil van selfs ander lede van sy verwantshapsgroep en, meer nog, van dié van sy dorp of stad (Rollwagen 1986:108-109).

Volgens Rollwagen is daar geen konflik tussen deelname aan kultuurstelsels op die plaaslike vlak en aan dié op 'n nasionale en selfs internasionale vlak nie. Enersyds is 'n plaaslike kultuurstelsel dikwels wyer geskakel, byvoorbeeld 'n plaaslike Metodiste kerk is geïntegreer in 'n nasionale en internasionale kultuurstelsel van lidmate van dié kerk en dit kan individue van die plaaslike kerk beïnvloed. Andersyds kan 'n individu in sy bepaalde woonbuurt by 'n verskeidenheid plaaslike kultuurstelsels betrokke wees en steeds deur verskeie wyses van kommunikasie met spesifieke individue aan ander kultuurstelsels op nasionale en internasionale vlak deelneem. 'n Belangrike saak wat Rollwagen noem, is dat individue keuses maak oor die aard van hul deelname in kultuurstelsels. Die keuses is egter nie onbeperk nie, maar word beïnvloed deur die waardes wat die kultuurstelsels vir die individu het en deur die keuses wat ander individue maak (Rollwagen 1986:109, 121-122).

Barth, wat vroeër reeds so 'n benadering gehad het, pas dit toe in sy ontleding van kulturele pluralisme in die komplekse samelewing van Sohar, 'n dorp in Oman. Hy gebruik die begrip "kulturele tradisies" wat breedweg ooreenkom met Rollwagen se kultuurstelsels. Barth onderskei verskeie sosiale kategorieë wat elk 'n bepaalde kulturele tradisie het. Hy gebruik egter beide die begrippe sosiale kategorie en kulturele tradisie om na definieerbare groepe in Sohar te verwys. Die sosiale kategorieë bestaan uit ses stelle, te wete etniese kategorieë byvoorbeeld Arabier, Baloetsji en Zidgali; kategorieë volgens "bloed" of afkomsstatus wat burger, oud-slaaf en vrygeborene insluit; religieuse kategorieë byvoorbeeld Hindoe, Sjiïet en Soenniet; beroeps-kategorieë byvoorbeeld soldaat, handelaar en visserman; die kategorie van dorpenaars teenoor Bedoeïene; en geslagskategorieë naamlik man, vrou en homoseksueel. Aan elke kategorie of tradisie is identiteit geskakel.

Die kategorieë of tradisies wat Barth onderskei, maak nie afsonderlike eenhede uit nie, maar hou onderling verband. Enersyds het elke individu gelyktydig 'n aantal identiteite omdat hy in elke stel 'n posisie beklee, maar hy kan in elke stel net een posisie beklee. So is 'n persoon byvoorbeeld 'n Baloetsji, burger, Soenniet, soldaat, dorpe-naar en man. Andersyds is daar skakeling tussen individue in die onderskeie kategorieë of tradisies. Soenniete sluit byvoorbeeld Arabiere, Baloetsji's en Zidgali's in. Hierdie kategorieë of tradisies en die deelname daaraan word ook deur faktore buite die plaaslike verband beïnvloed (Barth 1983:passim).

Verskeie ander skrywers ontleed individue se gedrag, veral in komplekse samelewings, aan die hand van sosiale netwerke. By hierdie skrywers is die klem op sosiale verhoudinge, terwyl Rollwagen byvoorbeeld stelsels van gedeelde idees beklemtoon hoewel hy veronderstel dat daar talle verhoudinge tussen die individue is wat die idees deel en hul aktiwiteite daarvolgens rig. Vervolgens word kortliks gelet op die beskouinge van 'n aantal van dié ander skrywers.

Barnes onderskei in sy studie oor Bremnes, 'n gemeenskap in Noorweë, drie "regions or fields in the social system": 'n territoriaal gebaseerde sosiale veld, die sosiale veld wat met die industriële stelsel verband hou, en 'n derde veld waarin hy verhoudinge van verwantskap, vriendskap, kennis ("acquaintance"), buurskap en klas plaas. Hy verwys na die eerste twee velde ook as stelsels (Barnes 1954:42-43). In 'n latere bydrae spreek hy hom duideliker uit oor die derde veld en onderskei hy tussen "partial networks" van klas, verwantskap, die huwelik (aanverwantskap), politiek en religie (Barnes 1969:57, 72-73).

In sy werk oor die Koperstreek van Sentraal-Afrika skryf Epstein oor die "total field of social relations in which the urban African is involved" wat saamgestel is uit "sets of social relations of different kinds, each of which covers a distinct sphere of social interaction, and forms a sub-system" en waarvan die huishoudelike en politieke stel verhoudinge voorbeelde is (Epstein 1958:232, 233). In 'n latere werk verwys hy na "different forms of grouping" en onderskei verhoudinge in verband met woonbuurt en lokaliteit, verwantskap, stamlidmaatskap, aansien ("prestige") en verskeie soorte formele assosiasie (Epstein 1969:94-106).

Mitchell verwys na die "social field [embracing] the range of social relationships" en na "clusters" (in plaas van Epstein se "sets") en "fields of activity" in die totale sosiale veld (Mitchell 1960:32, 33). Later verwys hy na "fields or domains" van sosiale interaksie (Mitchell 1987: 135, 312). Hy onderskei byvoorbeeld gespesialiseerde verhoudinge in die ekonomiese veld en in die administratiewe veld, en ander aspekte van gedrag soos huishoudelike, religieuse en ontspanningsaspekte (Mitchell 1966:59-60).

Boswell praat ook van "fields of social interaction" en noem dan verwantskap, stamlidmaatskap, vakbondlidmaatskap, residensiële toewysing en politieke organisasie (Boswell 1969:287-292).

Wolf verwys na "informal groupings" wat 'n belangrike rol speel in die funksionering van komplekse samelewings en hy noem "interstitial, supplementary, and parallel structures" of "supplementary interpersonal sets" soos verwantskap, vriendskap en beskermheer-kliëntverhoudinge (Wolf 1966:2, 20).



Boissevain verwys ook na die "partial networks" en "many different activity fields". Op grond van die baie verskillende rolle wat 'n individu vervul, kom hy of sy in aanraking met "particular sets of people who share with him[/her] a particular activity or interest". Boissevain noem byvoorbeeld aktiwiteitsvelde in verband met die woonbuurt, sport, beroep, verwantskap, religie en die universiteit (Boissevain 1974:28-29).

Ofskoon al die voormelde skrywers nie dieselfde terme gebruik nie, het hulle basies dieselfde onderliggende bedoelinge waarby ook in hierdie studie aangesluit word. Vervolgens word die term aktiwiteitsveld gebruik met verwysing na 'n sosio-kulturele veld van interaksie tussen sekere persone (deelnemers) in verband met 'n bepaalde soort aktiwiteit of aktiwiteite waarin 'n bepaalde stel of netwerk van verhoudinge ('n deelnetwerk; die sosiale faset) voorkom en waarin aktiwiteite aan die hand van idees (die kulturele faset) gerig word. Elke aktiwiteitsveld het ook in mindere of meerdere mate sy eie artefakte of materiële goedere. 'n Persoon se totale verhoudingsnetwerk beslaan dus al die aktiwiteitsvelde waarin hy of sy betrokke is. Die begrip aktiwiteitsveld, soos dit hier verbind word met Rollwagen se "kultuurstelsels" of "ideëstelsels", voldoen by uitstek aan 'n sosio-kulturele benadering.

Individue het keuses in hul sosiale interaksie met ander persone, maar hierdie keuses is nie onbeperk nie (Rollwagen 1986:121-122). Dit word onder meer beïnvloed deur die graad van strukturering wat met situasies in elke veld saamhang. In die werksituasie byvoorbeeld is die rolle van deelnemers en die norme in verband daarmee redelik rigied vooraf bepaal sodat die interaksie in hoë mate gestruktureerd is (Mitchell 1966:59; vgl. ook Barnes 1969:72-73; Boswell 1969:292; Boissevain 1974:27 e.v.).

In ander situasies is daar minder formele voorskriftelikheid sodat die interaksie minder gestruktureerd of relatief ongestruktureerd voorkom. In elke veld is daar egter strukturering, maar die graad van voorskriftelikheid en die formele en informele aard van interaksie wissel na gelang van die situasie en die persone wat betrokke is.

Die onderskeie velde, netwerke, sfere, ensovoorts wat deur die bogenoemde skrywers onderskei word, is samevattend die volgende: huishoudelike, verwantskaps-, werks-, territoriaal-administratiewe, politieke, religieuse, ontspannings-, woonbuurt- en lokaliteits-, vriendskaps- en klasseveld en dié in verband met die universiteit, stamlidmaatskap en formele assosiasie. Dit is moontlik dat die skrywers nog ander noem of die bogemelde onderverdeel, maar vir die doeleindes van hierdie studie word met die gegewe voorbeelde volstaan. Die aktiwiteitsvelde wat in hierdie ondersoek onderskei is, word verderaan bespreek.

Die volgende is 'n sintese van die navorser se beskouinge en van 'n seleksie van die beskouinge van die verskillende voornoemde skrywers soos dit in hierdie studie gebruik word. Die betrokke studente het stellinge en aktiwiteite wat hulle met ander individue of kategorieë individue deel, maar nie almal met dieselfde individue of kategorieë individue nie. So word sommige idees en aktiwiteite met bykans almal in die Suid-Afrikaanse samelewing gedeel, byvoorbeeld met betrekking tot die versorging van 'n gesin, deelname aan die ekonomie en onderwerping aan sekere landswette. Sommige word met sekere ander swart mense, blankes, bruin mense en Asiërs gedeel, byvoorbeeld met betrekking tot die tipe godsdiens wat in kerkverband beoefen word en die belangrikheid van formele onderwys. Sommige word met baie ander swart mense gedeel, byvoorbeeld in verband met die belangrikheid van die verwantskapsgroep, menseverhoudinge en

respek vir voorouergeeste. Sommige word met swart mense met dieselfde taal en kultuurtradisies gedeel, byvoorbeeld sekere gewoontes, gebruike en waardes. Sommige word met baie ander studente gedeel, byvoorbeeld met betrekking tot kennisuitbreiding en beter opleiding vir beter werksgeleenthede. Sommige word met baie Unisa-studente gedeel, byvoorbeeld ten opsigte van die afstandsonderrigsituasie en studie tesame met gesins- en werksverpligtinge. In die laaste plek word sommige idees en aktiwiteite met baie ander swart Unisa-studente gedeel wat benewens die afstandsonderrigsituasie, ook met taal- en ander studieprobleme, akademiese aanpassings, ensovoorts te kampe het. Die betrokke studente is dus elkeen 'n deelnemer aan baie aktiwiteitsvelde. Wat gedeel word al dan nie, word in groot mate bepaal deur die drie stelle faktore, naamlik fisiese, strategiese en kontekstuele faktore, wat Barth onderskei en waarna vroeër verwys is.

Hierdie stelle idees en aktiwiteite wat gedeel word, omvat benewens elemente waarvan die oorsprong as inheems of Westers onderskei kan word, onder andere ook die sinkretistiese wat 'n samevloeiing van die inheemse en die Westerse behels. Voorts kan individue ook oppervlakkig sekere idees en aktiwiteite met ander deel sonder dat die basiese waardes daarvan ten volle verstaan of aangeneem is. In sulke gevalle vind dikwels herinterpretasie van die betrokke elemente met verwysing na ander waardes plaas.

Ten opsigte van die gedeelde idees en aktiwiteite, en dus van die kulturele faset van die studente se lewe, gaan dit om 'n geheelbeeld van hul kultuur soos wat dit deur verskillende moontlike faktore, met inbegrip van inheemse en Westerse tradisies, beïnvloed is. Die uitmekaartrek daarvan in byvoorbeeld inheemse en Westerse komponente, waarteen lank gelede reeds sterk kritiek deur baie antropoloë uitge-

spreek is, word in die proefskrif vermy. Vanweë die dinamiese aard van kultuur, veral in 'n veranderende konteks waarin voortdurende herinterpretasie en ander aanpassing van kulturele idees en aktiwiteite plaasvind, is dit dikwels ook moeilik om kulturele verskynsels te kategoriseer as byvoorbeeld inheems tradisioneel of Westers. Dat daar wel in baie gevalle kontinuïteit met 'n bepaalde tradisie aangetoon kan word, word erken en kenmerke wat voortspruit uit die informante se inheems kulturele agtergrond word duidelik in die teks verreken.

Daar kan met betrekking tot die swart studente ook kategorieë onderskei word soos wat Barth gedoen het.

Eerste stel: Etniese kategorieë (byvoorbeeld Noord-Sotho, Zulu of Venda)

Tweede stel: Kategorie volgens "bloed" of afkomsstatus (swart volgens velkleur en wetlike klassifikasie tot 1991)

Derde stel: Religieuse kategorieë (byvoorbeeld Christen, Moslem, aanhanger van die Christelike sowel as die inheems tradisionele geloof)

Vierde stel: Beroepskategorieë (byvoorbeeld onderwyser, verpleegster of klerk)

Vyfde stel: Kategorie van stedelinge teenoor persone in landelike gebiede

Sesde stel: Geslagskategorieë (man en vrou)

'n Mens sou stelle kategorieë kon byvoeg, byvoorbeeld 'n stel op grond van sosio-ekonomiese posisie, ouderdom,

kategorieë Unisa-studente en dies meer. Soms is 'n individu bloot 'n student, maar soms is hy of sy 'n swart student, wat weens omstandighede en sosio-kulturele verwysingsraamwerke wydlopende implikasies vir die individu het.

Al hierdie stelle, die individu se posisie in elkeen en die gepaardgaande identiteit is nie ewe belangrik of altyd belangrik nie. Soms kan die posisie wat 'n persoon in 'n bepaalde stel beklee, die identiteit en die omstandighede wat met die posisie saamhang, wel voorop wees en kan dit selfs studie beïnvloed. Die posisie wat 'n individu in elke stel beklee, het 'n invloed op die idees en aktiwiteite wat met ander individue of kategorieë individue gedeel word. Boissevain noem byvoorbeeld dat biologiese faktore soos geslag en ouderdom, fisiese omgewing soos woonplek, ideologie, sosiale faktore onder andere verwantskap, beroep en opleiding, en persoonlike faktore 'n invloed op die struktuur van netwerke en dus op gedrag het (Boissevain 1974:67-90).

Die aktiwiteitsvelde wat hieronder genoem word, is uit die veldwerkgegewens met betrekking tot die informante se huidige lewe onderskei op grond van aktiwiteite en idees wat volgens waarneming en afleiding met 'n bepaalde saak verband gehou het. Hierdie aktiwiteitsvelde is eintlik kategorieë waarbinne elke informant sy of haar eie aktiwiteitsveld het, wat interaksie, deelnemers, verhoudinge en idees veronderstel, maar wat heelwat met dié van ander informante gemeen het. Die belangrike velde is die volgende:

#### Die huishoudelike veld:

Die huishoudelike veld hou, benewens met die huishouding, verband met die huwelik (by die meeste informante) en die gesin (met een uitsondering by al die informante). Die

persone en aktiwiteite in dié veld hang af van Ego se huwelikstaat en van die samestelling van die huishouding. Die persone kan byvoorbeeld Ego, sy of haar vrou of man en hul kinders wees. Ander persone kan ook by die gesin inwoon, byvoorbeeld een van die egliede se ouers, kroosgenote of laasgenoemde se kinders. Daar is stellige verhoudinge respektiewelik tussen man en vrou, ouers en kinders, en tussen die gesinslede en moontlike ander persone in die huishouding op grond van hul posisie, ouderdom en rede vir aanwesigheid in die huishouding. Idees in hierdie veld omvat dié oor algemene waardes en norme, paslike gedrag, kinderopvoeding, versorging van die gesin op stoflike en nie-stoflike gebied, verdeling van inkomste, pligte van elke persoon en dies meer waarvolgens aktiwiteite gerig word.

Enkele persone in die ondersoekgroep woon vanweë hulle beroep in 'n mynhostel, verpleegsterstehuis, gehuurde kamer of klooster. Behalwe die persoon in 'n klooster, wat middeljarig is en wie se ouers oorlede is, is die ander egter deel van 'n gesin, hetsy as vader, byvoorbeeld die persoon in die mynhostel, of as kind. Daar is sekerlik aspekte van die huishoudelike by bogenoemde woonplekke, maar of die interaksie met persone daar binne die veld van 'n "huishouding" val of eerder deel van die veld van ekonomie of die van die Christelike geloof uitmaak, is debateerbaar.

#### Die veld van die woonbuurt:

Die persone in dié veld is diegene in die woonbuurt, hetsy onmiddellike bure of mense wat verder van die individu af bly en hulle kan vriende en verwante insluit. Mense in 'n woonbuurt is met mekaar in aanraking vanweë plaaslike gebeure, of vanweë geslag en aktiwiteite (buurvrouens kan byvoorbeeld na mekaar se kinders omsien of oor en weer huishoudelike artikels leen), of vanweë individue se posisie

(ongeletterde of hulpbehoewende persone kan byvoorbeeld oor verskeie sake by 'n geletterde persoon kom hulp vra). Die idees wat gedeel word, omvat die van betrokkenheid by plaaslike aangeleenthede, meelewing en wedersydse hulpbetoon op stoflike en nie-stoflike gebied. Daar word groot waarde aan dié sake geheg. Die verhoudinge tussen persone en die omvang van gedeelde idees beïnvloed die aard en graad van hul kontak.

#### Die veld van verwantskap:

Die deelnemers sluit naby en ver verwante in en die aktiwiteite word deur die aard, vroeëre en huidige omstandighede, byvoorbeeld dat persone saam opgegroeï het of naby mekaar woon, en in mindere mate die graad van verwantskap beïnvloed. Die gedeelde idees sluit ook die van betrokkenheid, meelewing en wedersydse hulpbetoon in. In die veld van verwantskap is dié sake van besondere waarde.

#### Die beroepsveld:

Die individu is in aanraking met ander werknemers en met werkgewers in die betrokke beroep. Na gelang van die tipe beroep is byvoorbeeld die skoliere in 'n klas of die pasiënte in 'n hospitaalsaal vir 'n onderwyser of verpleegkundige onderskeidelik ook deel van die veld aangesien 'n individu se aktiwiteite op sodanige persone gerig is. In die beroepsveld kan onderskei word tussen 'n beperkte netwerk, wat idees en interaksie insluit van byvoorbeeld die skool of hospitaal op die plaaslike vlak en 'n ekstensiewe netwerk, wat ook die hele betrokke staatsdepartement, die nasionale stelsel van onderwys of gesondheidsorg en selfs die wêreldwye gehuldigde idees en internasionale deskundiges en instansies op die gebied van opvoeding en gesondheidsorg omvat (vgl. Rollwagen 1986:109). Die beperkte netwerk op

die plaaslike vlak is egter vir die doeleindes van hierdie studie van belang.

#### Die veld van politiek:

In Suid-Afrika is daar 'n breë raamwerk van wetgewing, uitsluitlik deur blankes ingestel, en vaste konvensies wat veral deur blankes gehandhaaf word, wat baie sosiale verhoudinge en interaksie struktureer. Dit geskied deur die vaslegging van kategorieë soos blankes, bruin mense, Asiërs en swart mense en selfs enger etniese kategorieë, asook deur die bepaling van reëls in verband met interaksie tussen mense van veral die hoofkategorieë. Al die ander velde wat hier onderskei word, funksioneer binne hierdie oorkoepelende strukture en word in wisselende mate daardeur geraak. Dit is waarskynlik problematies om 'n veld as sodanig met betrekking tot die politiek te onderskei omdat dit so wyd vervleg is met ander velde, die politieke strukture in baie gevalle ten doel het om interaksie tussen die verskillende kategorieë te voorkom of te beperk, en die idees oor voorkoming of beperking deur die meeste swart mense nie aanvaar word nie ofskoon hulle noodgedwonge daarby moet aanpas. Sekere gebeure, soos die onluste tydens die veldwerkfase vir hierdie studie (hieronder 2:3.1) en informante se idees oor die politiek, maak dit egter nodig dat die politiek wel op een of ander wyse geïdentifiseer word.

Die identifisering van deelnemers en idees is enigsins moeilik omdat dié veld so omvattend is. Dit strek vanaf die plaaslike vlak waar individue idees oor byvoorbeeld onderdrukking en onregverdigheid, en ervarings deel en hul aktiwiteite volgens lokale gebeure en wetgewing rig, tot die nasionale vlak van die breë landspolitiek en selfs tot die internasionale vlak. Op plaaslike vlak omvat die deelnemers byvoorbeeld die inwoners van die betrokke swart woonbuurt,



dorp of stad, die amptenare wat by plaaslike besture van verskeie aard betrokke is, sowel as ander persone, insluitende blankes, met wie daar interaksie is en wat binne neergelegde politieke raamwerke optree en wie se idees en gedrag deur die politieke klimaat gerig word.

#### Die veld van Christelike godsdiens:

In dié veld is ook, soos by die beroepsveld, 'n beperkte netwerk van die plaaslike vlak, byvoorbeeld van die plaaslike kerk en 'n ekstensiewe netwerk, wat nasionaal en internasionaal strek en die betrokke deelnemers bepaal. Die idees in hierdie veld is voor die hand liggend. Die interaksie binne eie kerkverband is georganiseer sowel as informeel en spontaan, terwyl daar informele interaksie tussen Christene as geloofsgenote in die algemeen is.

#### Die veld van voorouerverering:

Hierdie veld hou nou met dié van verwantskap verband en die deelnemers is hoofsaaklik, maar nie uitsluitlik nie, verwante. Idees oor en aktiwiteite in verband met die voorouergeeste kan ook met nie-verwante gedeel word. Soms is tradisionele praktisyns, wat as skakel met die voorouergeeste dien, ook deelnemers in hierdie veld. Die deelnemers en die aard van interaksie word deur die situasie bepaal.

#### Die veld van tradisionele praktisyns:

Die persone in hierdie veld is die tradisionele praktisyns (hierbo 1:4) self en diegene wat idees oor die vermoëns van tradisionele praktisyns deel en hulle oor 'n wye verskeidenheid aangeleenthede raadpleeg. Idees oor toorgeloof en voorouerverering maak deel uit van die ideëstelsel wat in die interaksie in hierdie veld geld.

### Die veld van die universiteit:

Ook in dié veld kan 'n beperkte en ekstensiewe netwerk onderskei word. Die eersgenoemde netwerk, dit wil sê dié van Unisa, is in die studie veral ter sake. Die deelnemers omvat onder meer Ego, medestudente, dosente, die administratiewe personeel en die universiteitsowerheid. Die idees hier betrokke is die van tersiêre onderrig in die breë op nasionale en selfs internasionale vlak, die van Unisa in die besonder en die van die student.

Daar is 'n aantal ander velde wat nie so prominent is nie en wat grootliks by een of ander van die bogenoemde primêre velde aansluit.

- \* Die sfeer van inheemse kultuurtradisies sou as 'n veld onderskei kon word, maar dit is meestal in die ander velde vervleg en sny oor hulle heen.
- \* Daar is 'n veld van die algemene handel van koop en verkoop.
- \* By sommige getroude individue is daar 'n veld in verband met ander ekonomiese aktiwiteite as die van die beroepsveld en waardeur hulle poog om hul inkomste te verhoog. Dié veld hou nou verband met die huishoudelike veld.
- \* By al die individue is 'n afsonderlike veld van biomediese gesondheidsorg onderskei met idees, deelnemers en aktiwiteite wat verskil van die wat in verband met gesondheidsorg binne die huishoudelike veld enersyds en binne die veld van tradisionele praktisyns andersyds aangetref word.

- \* Daar is 'n veld wat met vriendskap verband hou, maar dié veld is ook met ander vervleg.
- \* 'n Veld in verband met territoriaal-administratiewe aangeleenthede is geïdentifiseer by enkele manlike informante wat in die landelike gebiede by plaaslike owerhede betrokke is.
- \* 'n Afsonderlike veld in verband met sport en ontspanning, as daaronder georganiseerde aktiwiteite verstaan word, kon by enkele informante onderskei word. Ander vorme van ontspanning is deel van die huishoudelike veld of van dié van die woonbuurt.
- \* Die omgang met nie-akademiese leesstof en ander kommunikasiemedia kan 'n veld uitmaak, hoewel dit in groot mate by sommige van die voorafgaande velde aansluit of deel daarvan kan vorm. Ofskoon daar waarskynlik geen of min direkte interaksie met persone is, is daar wel interaksie op die vlak van idees.

Taal is 'n uiters belangrike faktor wat nou verband hou met elk van die vermelde velde. Taal is nie slegs 'n kommunikasiemiddel in die interaksie in elke veld nie, maar dit het 'n regstreekse invloed op die persepsies en verwysingsraamwerke van en verhoudinge tussen die deelnemers en dus op die interaksie self.

Daar kan moontlik nog ander velde as die bogenoemde wees, maar dit is moeilik om te veralgemeen aangesien met individue gewerk is. Die identifisering van die velde word verder beïnvloed deur die persepsies en ervarings van die individue self. In die praktyk onderskei individue waarskynlik in veel minder mate, aangesien 'n persoon sy of haar netwerk geïntegreerd en as 'n geheel ervaar.

Dit dien duidelik gestel te word dat die aktiwiteitsvelde waarmee in hierdie ondersoek gewerk word, nie gelykgestel moet word aan of as plaasvervangers beskou moet word vir die kultuurstelsels of fasette van kultuur wat basiese verdelings in die suiwer kulturele antropologie is nie. Soos reeds vroeër verduidelik, word die tradisionele paradigma van 'n etniese groep met sy bepaalde kultuur en die gepaardgaande beskouing van kultuur nie in hierdie studie gebruik nie.

Die velde in hierdie studie toon groot ooreenstemming met die wat deur die skrywers hierbo onderskei is. Velde wat in die ondersoek ontbreek, is die in verband met klasse, hoewel daar by sommige informante tekens hiervan was, die van stamlidmaatskap en van formele assosiasie. Sommige informante het hul stamverband aangedui, maar met uitsondering van enkele manlike informante in die landelike gebiede het dit nie voorgekom of stamlidmaatskap juis figureer nie. (Vgl. Dubb 1974:465-466 i.v.m. stamverband en die moontlike afname in die belangrikheid daarvan met toename in onderwys en verstedeliking.) Gegewens oor formele assosiasie het telkens met een van die belangrike velde hierbo verband gehou en is daarby verreken.

Party van die velde kon relatief maklik onderskei word, want dit hou verband met aktiwiteite waarby die individue in hierdie studie daaglik betrokke is en wat hulle self onderskei het, natuurlik nie in bogenoemde terme nie. Die deelname aan ander velde geskied net by geleentheid of ongereeld en aangesien 'n individu moontlik onbewus daarvan is, is dit moeilik vir 'n buitestander om dit te onderskei. Dit is ook moeilik om die omvang van 'n veld, die betrokke persone en idees altyd te bepaal. Dikwels pas persone, aktiwiteite en idees oor byvoorbeeld algemene waardes soos respek en beleefdheid in meer as een veld in.

Die velde moet nie sonder meer beskou word asof hulle (onafhanklik) bestaan of beskikbaar is vir die individu se deelname daaraan al dan nie. Dit kan ook gebeur dat 'n individu sy of haar netwerk of 'n deel daarvan vir 'n sekere doel of situasie kan aktiveer en sodoende saam met ander individue in interaksie inderdaad 'n veld kan skep.

Sommige individue kan aan 'n groter aantal velde as ander deelneem. By sommige individue kan die velde meer kompleks wees as by ander na gelang van die aantal en uiteenlopendheid van persone met wie hulle in aanraking is, die aard van die kontak en die situasies waartydens dit plaasvind. Die velde kan ook in belangrikheid tussen individue verskil sodat sekere prominenter by party persone as by ander is.

Hoewel die velde elk 'n sekere mate van outonomie het, hou hulle onderling verband en maak tesame 'n individu se totale verhoudingsnetwerk uit. Dit impliseer egter nie dat al die velde, of ten minste komponente daarvan, 'n welgeordende gekoördineerde geheel vorm nie (vgl. Epstein 1958: 232, 234). In teenstelling met vroeëre opvattinge oor die hegte integrasie van kultuur is daar in komplekse samelewings, soos blyk uit die onderhawige studie, juis bewyse van idees en aktiwiteite wat nie met mekaar rym nie. Sodanige "disharmonie", selfs in komplekse samelewings waar daar grootskaalse kultuurverandering plaasvind, kan nie bloot as tekens van modernisasie beskou word nie. Barth sê in hierdie verband na aanleiding van veldwerk in Noord-Bali:

"This (at least apparently) disconnected diversity of people's activities, and the mixture of new and old in a creolized cultural scene, are obtrusive features which will confront the anthropologist nearly anywhere; but we are trained [met verwysing na opvattinge oor die

integrasie van kultuur] to suppress the signs of incoherence and multiculturalism in the scene as inessential aspects of modernization. Yet we know that *all cultures have always been the conglomerate results of diverse accretions*, as Linton showed us in his delightful vignette of what it involved to be 100% American in the 1930s (Linton 1936:326-7)" (Barth 1989:121-122; my eie kursivering).

Idees en aktiwiteite, of komponente daarvan, wat op die oog af nie in harmonie met mekaar is nie weerspieël eerder mense se waarneming van en reaksie op hul sosio-kulturele werklikheid. Barth som dit so op: "People participate in multiple, more or less discrepant, universes of discourse; they construct different, partial and simultaneous worlds in which they move; their cultural construction of reality springs not from one source and is not of one piece" (Barth 1989:130).

Die studente in hierdie ondersoek leef in 'n situasie waar Westerse (hierbo 1:4) sowel as inheems tradisionele idees figureer, hoewel die omvang en invloed daarvan tussen individue verskil. Hieruit volg dat 'n individu aan oënskynlik teenstrydige velde kan deelneem, maar vir die persoon self is dit nie in konflik met mekaar nie. Dit staan naas mekaar en na gelang van die situasie neem hy of sy aan die een of die ander deel, soos uit die teks sal blyk (vgl. ook Epstein 1958:234; Mitchell 1960:19; Van Velsen 1967:142-143). Dit word ook deur Suid-Afrikaanse skrywers bevestig. In 'n artikel oor die realiteit in Suid-Afrika noem De Haas dat onlangse publikasies suggereer "...that people's behaviour is influenced by models of what is perceived as culture (e.g. as 'traditional Zulu' or 'English middle class'), these models varying considerably in content depending on factors such as age, sex, geographic region,

education, socio-economic standing etc., and operating selectively according to the particular situation in which the individual is functioning (e.g. a model of 'traditional Zulu' culture would be appropriate for some aspects of a wedding but not in the boardroom)" (De Haas 1988:27). 'n Soortgelyke beskouing kom na vore uit Jacob en Sanday se skrywe oor kulturele pluralisme in die VSA as hulle sê: "The particular set of standards that [an individual] choses [sic] to guide his behavior on a particular occasion is his *operating culture* for that occasion. An individual could be competent in several operating cultures" (Jacob & Sanday 1976:96).

Die velde is nie staties wat die deelnemers, die verhoudinge tussen hulle, die inhoud van die aktiwiteite of die idees betref nie. Die velde kan ook verander en in getal toe- of afneem as gevolg van die individuele omstandighede, persoonlike ervaring of faktore wat op hom of haar inwerk. Verandering in een veld het nie noodwendig verandering van gelyke omvang in 'n ander tot gevolg nie. Trouens, daar kan 'n omvangryke verandering in een veld plaasvind wat wysiging in 'n ander meebring terwyl dit die res ongeskonde laat (vgl. Mitchell 1960:20).

Volgens Rollwagen is die kultuurstelselbenadering verenigbaar met die holistiese benadering. Die holistiese benadering behels nie dat alles in 'n samelewing se kultuur bestudeer moet word om 'n besondere stel gedragspatrone te verstaan nie. Dit is ook nie, selfs in die kleinste "kultuur", moontlik nie. Wat dit wel suggereer, is dat na die groter sosio-kulturele raamwerk gekyk moet word ten einde 'n spesifieke onderwerp te ondersoek (Rollwagen 1986:122). In hierdie studie behels die holistiese benadering ook nie dat alle fasette van elke veld volledig ondersoek sal word nie, maar dat daar binne die verband van die groter sosio-

kulturele raamwerk van die Suid-Afrikaanse samelewing op die onderskeie velde gelet sal word. Daar sal met ander woorde nie net aan dié fasette aandag geskenk word wat direk met universiteitstudie verband hou nie.

Die bestudering van individue se aktiwiteitsvelde impliseer nie 'n reduksie tot "die kultuur van individue" nie (vgl. Rollwagen 1986:125). Dit is ook nie die bedoeling in hierdie studie nie. Die navorser poog slegs om te doen wat Barth voorstel, naamlik: "To discover meaning in the world of others, contra much contemporary anthropological method from Lévi-Strauss to Geertz, we need always to link a bit of culture *and* an actor with her/his particular constellation of experience, knowledge and orientations" (Barth 1989:134).

Teen hierdie agtergrond word die informante dan individualisties-holisties en kontekstueel benader. Die begrip kontekstueel word wyd uiteenlopend aangewend. In hierdie proefskrif word met kontekstueel bedoel dat aandag gegee word nie net aan die betrokke studente se studie nie, maar aan hul lewe in die breë, die verskeie sfere daarvan met inagneming van hul wisselwerking met ander mense binne hul geografiese en sosio-kulturele omgewings, in plaaslike gemeenskaps- en wyer Suid-Afrikaanse samelewingsverband.

Die bedoeling is nie om elke moontlike faset van hul lewe en elke moontlike konteks vanaf die plaaslik sosio-kulturele sfeer tot dié van die breë Afrika-sfeer en van die plaaslike onderwysmilieu tot die van die breë Afrika- en "Westerse" onderwysmilieu ten volle te ondersoek nie. Die metode wat vir hierdie studie gekies is (byvoorbeeld die lewensgeskiedenis), die verkenning van 'n grootliks onontginde onderwerp (in terme van die uiteensetting in hoofstuk 1) en die omvang van doktorale studie beperk



gedetailleerde dekking van elke moontlike konteks. Die klem val dus op die plaaslik sosio-kulturele konteks met aandag aan verskeie sosiale, opvoedkundige, ekonomiese, politieke en religieuse faktore.

Dit was nie moontlik om in hierdie ondersoek uitgebreide aandag aan die studente se totale wêreldbeeld of wêreldbeskouing, veral hul waardestelsels en denkpatrone, te gee nie. Afgesien daarvan dat hier nie met 'n homogene groep gewerk word nie, is daar verder metodologiese probleme. Volgens Pauw is daar 'n lang geskiedenis van teenkating teen en misverstande oor die idees en gedrag van swart mense wat met hul wêreldbeskouing verband hou en het hulle dus 'n terughoudendheid om hul diepste oortuiginge oor wêreldbeskouing aan buitelanders oor te dra. Om betroubare inligting hieroor te bekom, is baie goeie rapport noodsaaklik tussen 'n navorser en die informante binne die konteks van hul gemeenskap. Verder is noue interaksie van 'n navorser gedurende 'n noue langtermynkontak met individuele informante en hul gemeenskap, baie deelnemende waarneming en omvangryke informele gesprekvoering die ideaal vir 'n metodologie om aan hierdie onderwerp reg te laat geskied (Pauw 1991a:2). Die bogenoemde, wat omvattende, gespesialiseerde ondersoekmetodes met onder andere fyn beplande, gedetailleerde ondervraging en waarskynlik ook sielkundige toetse (vgl. Jahoda 1970) sou vereis, was nie binne 'n breë verkennende en reeds omvattende ondersoek moontlik nie.

Voorts moet in ag geneem word dat 'n individu se waardestelsel nie staties is nie en dat dit nuwer sowel as meer tradisionele waardes, en inheemse sowel as Westersgeoriënteerde waardes, en selfs botsende elemente, kan insluit wat in verskillende situasies 'n rol speel. Inheemse waardes hoef ook nie noodwendig remmend op studie in te werk nie. Dit alles verhoog die noodsaaklikheid van

omsigtige en gespesialiseerde navorsing om waardestelsels uitputtend te ondersoek.

Die aktiwiteitsveldbenadering, verbind met die ideëbegrip van kultuur, het egter nie die ondersoek van belangrike sake soos waardes, denkpatrone en die deurwerking van inheemse beskouinge en gebruike uitgeskakel nie. Op die hantering van laasgenoemde, wat in verskillende aktiwiteitsvelde vervleg is, is reeds vroeër gewys en aandag word aan waardes, denkpatrone en inheemse beskouinge in verband met verskillende aktiwiteitsvelde gegee.

Met betrekking tot verkenning van wêreldbeskouing op 'n breë of makrovlak binne die konteks van "Afrika-kosmologie", is die navorser bewus van die toeskryf van eiesoortige waardes en denkpatrone wat dan tipies van swart mense van Afrika sou wees. Sulke veralgemenende studies is egter dikwels geskryf vanuit die hoek van die kulturele situasie waarmee die skrywers die beste vertrouwd is. Mbiti se *African Religions and Philosophy* leun byvoorbeeld sterk op gegewens oor bevolkings van die noordelike dele van Afrika suid van die Sahara en veel minder op suidelike Afrika, en as Tempels oor *Bantoe-filosofie* skryf, gaan dit eintlik oor die Luba van Zaïre. Daar kan dus nie sonder meer aanvaar word dat sulke studies op Suid-Afrikaanse swart universiteitstudiante van toepassing is nie. Ten opsigte van suidelike Afrika word daar ook uit die hoek van bepaalde kulturele situasies geskryf. Soms word wel samevattend en oorsigtelik geskryf, byvoorbeeld deur Hammond-Tooke (1974b). Hoe dit ook al sy, versigtigheid moet aan die dag gelê word oor veralgemenings aangaande Afrika-wêreldbeskouinge en die toepassing daarvan in 'n spesifieke lokale of ander verband (vgl. Pauw 1991b:10). Dit geld des te meer vir swart studente.

Wat die opvoedkundige konteks in besonder betref, is dit in die breë verband van swart mense binne en buite Afrika in hoofstuk 1 verken in soverre as wat dit direk op die onderhawige studie betrekking het. Dit val buite die trefwydte van hierdie proefskrif om die algemene filosofie van die Westerse en Afrika-onderrigmodelle in besonderhede na te gaan. Op plaaslike vlak word tersaaklike aspekte van onderwys en veral redes vir onderprestasie by swart skoliere en studente wel aangespreek.

Daar sal in die volgende hoofstukke gegewens wees wat nie direk of op die oog af moontlik nie met die akademie, die Universiteit of die individue as studente verband skyn te hou nie, maar wat wel ter sake is in die saamstel van 'n omvattende sosio-kulturele beeld.

Die motivering vir en probleemstelling van die studie en die voorafgaande teoretiese raamwerk was die riglyn vir die metode van navorsing wat vervolgens bespreek word.

### 3. DIE METODE VAN NAVORSING

#### 3.1 Algemeen

Die navorsing het hoofsaaklik literatuurstudie, onderhoudvoering en waar moontlik waarneming behels. Literatuurstudie was nodig om inligting vir die teoretiese begronding en oor navorsingsprosedures in te win en om op hoogte te kom van die aard van en bevindinge in studies wat oor opvoedkundige en veral onderwysaangeleenthede handel (hierbo 1:2). Uit hierdie inligting is vervolgens die teoretiese begronding saamgestel, die veldwerkprosedure bepaal en 'n raamwerk vir die vertolking van veldwerkgegewens verkry.

Na aanleiding van enersyds die literatuurstudie en andersyds die aard van inligting asook die omvang van besonderhede wat die navorser wou verkry, volgens die gestelde doelwit om die studente holisties en kontekstueel te benader, is op onderhoudvoering binne die verband van gevallestudies besluit. Hoewel ander tegnieke, byvoorbeeld 'n opname met vraelyste, nuttige inligting kon bied, sou dit nie in die onderhawige geval aan die doel beantwoord nie. Slegs diepte-onderhoude sou sinvolle gegewens oor idees, aktiwiteitsvelde, netwerke en situasies oplewer. Vraelyste sou byvoorbeeld beswaarlik voorsiening kon maak vir die tipe kontrole deur kruisondervraging, informante se verduidelikings van antwoorde, verbandlegging tussen sake en vertolking van gegewens wat in die ondersoek beoog is. Hieronder sou selfs 'n groot steekproef in 'n vraelysopname en omvangryke statistiek ook nie veel nut hê nie. Verder word sake in vraelyste vooraf geïdentifiseer terwyl informante tydens oop onderhoude die geleentheid het om self ook sake te berde te bring wat aanvanklik moontlik nie oorweeg of ingesluit is nie.

'n Aanvullende opname deur vraelyste om gegewens kwantitatief te toets, is oorweeg maar die navorser het daarteen besluit om die volgende redes:

- \* Die bogemelde redenasie insake die gebreke van vraelysopnames vir die doel van hierdie studie geld deurgaans, ongeag op watter stadium van die ondersoek die opname gedoen sou word.
- \* Indien so 'n aanvullende vraelysopname benut sou word, sou die vrae moes handel oor sake wat wel sinvol in so 'n vraelys gehanteer kon word en sou daar om praktiese redes 'n mate van beperking op die lengte van antwoorde moes wees. Dit sou die inligting verskraal terwyl die

navorser juis 'n volledige beeld van elke individu wou kry ten einde gegewens te vertolk. Dit sou dan bloot om statistiek gaan wat nie 'n prioriteit in hierdie studie is nie.

- \* By die gedeelte oor die Universiteit (hoofstuk 6), waar grootskaalse statistiek belangrik kon wees, het juis probleme gelê. Gegewens uit die onderhoude het daarop gedui dat informante aanvanklik geneig was om inligting te verstrek wat by kruisondervraging en vergelyking met ander gegewens nie gestrook het nie. Klaarblyklik wou informante by die eerste ophaal van sake, soos die aantal ure wat hulle aan studie wy, hul benadering tot studiemateriaal en die benutting van studie briewe, 'n goeie indruk by die navorser skep. Op grond hiervan is vermoed dat 'n vraelysopname misleidende statistiek oor dié en moontlik ander belangrike sake sou oplewer.

Die vraelyste sou dus na vermoede kwantitatiewe gegewens oplewer, maar nie die kwalitatiewe wat beoog is nie.

Daar is op gevallestudies besluit omdat aan die hand hiervan na 'n aantal persone deur 'n reeks van situasies en gebeure (hoofsaaklik volgens hul eie mededelings) oor 'n relatief lang tydperk (hul lewens tot op hede) gekyk kon word (vgl. Van Velsen 1967:passim; Mitchell 1984:237). Binne die raamwerk van die gevallestudies is inligting versamel deur die ekspressiewe outobiografiese onderhoud wat 'n kombinasie van 'n gestruktureerde ekspressiewe onderhoud en 'n chronologiese outobiografie is. Hierdie tipe onderhoud word lank reeds met groot vrug gebruik deur twee van die bekendste opvoedkundige antropoloë, naamlik George en Louise Spindler (1987b:25).

Deur die ekspressiewe outobiografiese onderhoud word data versamel uit 'n informant se weergawe van sy of haar lewensgeskiedenis en uit die antwoorde op spesifieke vrae wat die navorser op "kritieke punte" in die chronologiese vertelling stel. Die chronologiese outobiografie gee aan die informant 'n gevoel van sekuriteit omdat 'n soort patroon gevolg word en dit skep 'n emosionele atmosfeer waarbinne die navorser bepaalde vrae kan stel. Uit die lewensgeskiedenis doen die navorser kennis op oor byvoorbeeld die informant se verwante, lewensterreine waar konflik voorkom, houdinge teenoor ander persone en sake wat nie deur direkte vrae gedek kan word nie. Die doel van hierdie tegniek is om inligting in te win oor 'n persoon se idees, gevoelens, gelowe en waardes. Direkte vrae hieroor, wat los staan van 'n persoon se eie ervarings, ontlok te dikwels antwoorde wat op die "ideaal" betrekking het, byvoorbeeld wat 'n persoon behoort te doen of wat die navorser na vermoede wil hoor, en weerspieël nie die ware toedrag van sake oor die informant self nie. Met behulp van dié tegniek kan ook inligting gekry word oor 'n persoon se identiteit en sy of haar plasing in die groter sosio-kulturele konteks (Spindler & Spindler 1987b:25-27).

Die gebruik van lewensgeskiedenis het besondere waarde. Dit verskaf nie alleen inligting oor gebeure en gebruike van die verlede nie, maar skep ook geleentheid vir waarnemings oor die wisselwerking tussen individu en kultuur (Edgerton & Langness 1974:37). Verder het lewensgeskiedenis volgens Dobbert veral twee belangrike funksies in opvoedkundige navorsing. Eerstens kan dit 'n ontwikkelingsperspektief toevoeg tot die navorser se andersins moontlik statiese, korttermyn, een-tydstip beskouing omdat die navorser dikwels net vir 'n kort periode op die toneel is. Baie faktore kan nie ten volle verstaan word tensy die geskiedenis daarvan bekend is nie. Tweedens bied dit meer

inligting as wanneer die navorser net aandag op die individu as sodanig toespits. As die navorser die totale verloop van 'n individu se lewe volg, kan gegewens oor byvoorbeeld hele leerpatrone versamel word in plaas van net oor patrone wat op 'n gegewe tyd in die navorsingsveld voorkom (Dobbert 1982:146).

Dobbert beveel twee stappe aan in die afneem van 'n lewensgeskiedenis in opvoedkundige navorsing. In die eerste plek word 'n aantal breë vrae gestel oor byvoorbeeld gesinslewe, dissipline, gesinsverhoudinge, die informant se daaglikse lewe in onderskeie lewensfases, wat as goed en sleg beskou is en hoe sekere vaardighede geleer is. In die tweede plek word die informant se persoonlike gegewens benut om vas te stel hoe verteenwoordigend die individuele patroon van die kulturele patrone in die algemeen is. Daar kan byvoorbeeld gevra word na ander persone se optrede in sekere situasies. Die antwoorde sal uiteraard subjektief wees, maar aan die navorser 'n beskouing oor 'n kulturele patroon van "binne die groep" bied. Enige informant se weergawe sal dus lig werp op byvoorbeeld die opvoedkundige patroon wat bestudeer word, ofskoon die gesigshoek tussen informante kan verskil (Dobbert 1982:146-147).

Daar is egter gebreke aan die lewensgeskiedenismetode verbonde. 'n Informant kan sy of haar lewensgeskiedenis op so 'n wyse vertel dat dit vir ander persone buite die betrokke gemeenskap sonder 'n kulturele interpretasie onverstaanbaar is (Edgerton & Langness 1974:37). Die interpretasie self kan probleme oplewer en die navorser moet daarteen waak om woorde in die informant se mond te lê. Die informant kan ook mededelings op so 'n wyse plooï of sensor dat dit 'n goeie indruk by die navorser skep. Daar moet in gedagte gehou word dat die informant se geheue nie onfeilbaar is nie en dat sy of haar weergawe onderhewig is aan wat

hy of sy besluit om te openbaar of te weerhou (Edgerton & Langness 1974:77; Bourguignon 1979:173). Met betrekking tot die "meganiese geheue" wat by 'n lewensgeskiedenis betrokke is, word in een werk byvoorbeeld soos volg geoordeel: "In this lie both the attraction and the snare of the life history: for the self portrayed in the story lies less in the 'mechanical memory' than in the individual's capacity to select events, reflect upon them, and assign them values; and the pattern of these reflections may, and often does, change over time. Correspondingly, therefore, the selection and evaluation of these events by others, too, when they seek to describe some fragments of the protagonist's story, is bound to vary" (De Boulay & Williams 1984:247-248). Daar is ook selde geleentheid om die informant se weergawe te bevestig of te weerlê (Bourguignon 1979:169). Die pogings wat die navorser aangewend het om dié probleme te vermy, word hieronder by hoofstuk 2:3.2.1(d) verduidelik.

Lewensgeskiedenis moet met klem op selfinterpretasie, "natuurlike" rekonstruksie en eerste orde konstrunkte aangewend word. In die antropologie word dit egter voorts aanvaar dat, benewens die sogenaamde "insider's perspective", die perspektief van die antropoloog byvoorbeeld deur middel van deurlopende interpretasie ook onontbeerlik is. Hieroor word onder meer so berig: "The technique is not easy to apply. If an informant is left to tell his story entirely his own way, the anthropologist has a cultural document which may be incomprehensible to persons outside the community" (Edgerton & Langness 1974:37; vgl. ook Langness & Frank 1981:69-80; De Boulay & Williams 1984:249-253). In die proefskrif word dan eers drie volledige, afsonderlike gevallestudies (hoofstuk 3) as voorbeelde van die "insider's perspective" en met die minimum interpretasie deur die navorser aangebied. Slegs aan die einde van elke gevallestudie word 'n interpretasie gegee, en dan aan



die hand van wat die betrokke persoon self gesê het. Die stof uit al die gevallestudies wat in die studie gebruik is, kon egter nie op hierdie omvattende wyse aangebied word nie. Die aanbieding daarvan vereis noodwendig 'n groter mate van verwerking deur die outeur by wyse van saamgroepering van soortgelyke stof en die aanduiding van tendense. Nietemin rus die etnografiese gegewens in hoofstuk 4, 5 en 6 primêr op die informante se weergawe. Waar afleidings gemaak of geïnterpreteer word, word dit gedoen na aanleiding van wat informante gesê het en hul woorde of weergawe word eers gegee.

Daar is saam met en in die ekspressiewe outobiografiese onderhoud ook gebruik gemaak van sogenaamde sosio-kulturele indekse (Spindler, L.S. 1962:11-12). Inligting is ingewin oor sake soos ekonomiese lewenspeil, byvoorbeeld oor soort en grootte van die woonplek en die inhoud daarvan; onderwyspeil en beroep van informante se ouers, gades en kinders; kerkverband; sosiale bedrywighede en ontspanningsaktiwiteite; gebruik van gesondheidsdienste; groepsaffiliasies; en ander soortgelyke persoonlike data.

Die gebruik van onderhoude in hierdie studie kom later meer volledig ter sprake. Die navorser is bewus van die gebreke wat met onderhoude saamhang, soos 'n moontlike gebrek aan objektiwiteit en dat vrae op verskillende wyses aan verskillende informante geformuleer kan word. Daar is egter deurgaans gepoog om hierop bedag te wees.

Wat waarneming betref, het praktiese omstandighede tydens die veldwerkfase besoeke aan huis van die informante, veral in die stedelike gebiede, in die meeste gevalle onmoontlik gemaak. Deelnemende waarneming ("participant observation") in die tradisioneel antropologiese sin kon dus nie plaasvind nie. Die veldwerk is vanaf Januarie 1987

tot Julie 1988 gedoen toe 'n noodtoestand, wat na aanleiding van onluste in swart gebiede deur die staatspresident afgekondig is, landwyd van toepassing was. Gedurende die veldwerkperiode is onderwys in swart skole ontwrig, regeeringsgeboue, besighede en privaat wonings in swart woongebiede beskadig, mense beseer en vermoor en het 'n atmosfeer van wantroue, vrees en geweld geheers. Dit was gedurende hierdie tydperk nie raadsaam of veilig vir 'n blanke vrou om die meeste swart woongebiede te besoek nie. Die beperkte waarneming het meegebring dat agtergrondkennis oor informante deels ingeboet is omdat die navorser nie deurgaans persoonlik met die atmosfeer en aktiwiteite in die huislike konteks en woonomgewing vertrouwd kon raak nie. Dit het ook byvoorbeeld netwerkanalise beïnvloed. Die betroubaarste en toepaslikste inligting in verband met netwerke word deur direkte waarneming verkry (Mitchell 1969a:31). Daar is egter gepoog om sover moontlik langs ander weë die nodige aanvoeling en ingesteldheid te verkry waarteen gegewens geprojekteer kon word, asook om uit die gegewens dié sake te rekonstrueer wat nie waargeneem kon word of waarneembaar was nie.

### 3.2 Veldwerk

#### 3.2.1 Onderhoude

##### (a) Keuse van informante

Die keuse van informante is met die volgende as agtergrond gemaak. Kwalitatiewe gevallestudies hoef nie noodwendig deur 'n kwantitatiewe ondersoek met 'n groot, verteenwoordige getal respondente voorafgegaan te word nie. Dit is nie ongewoon dat 'n verkennende studie 'n meer gestruktureerde kwantitatiewe ondersoek voorafgaan nie. Weens die feit dat daar reeds etlike kwantitatiewe studies oor Unisa-

studente (waarby swart studente ingesluit was) gedoen is, maar daar nietemin nog behoefte aan inligting en veral klaarblyklik inligting van kwalitatiewe aard is, tesame met die motivering waarom vraelyste nie in hierdie ondersoek benut is nie (vgl. hierbo 2:3.1), is die keuse vir kwalitatiewe gevallestudies gemaak. Om 'n kwantitatiewe ondersoek met 'n groot, verteenwoordigende steekproef by hierdie studie in te sluit, was nie moontlik nie, maar die verkenning in dié proefskrif kan wel 'n sinvolle basis bied vir so 'n ondersoek wat deur ander navorsers uitgevoer sou kon word.

'n Onderzoekgroep wat verteenwoordigend sou wees volgens alle moontlike veranderlikes sou so omvangryk wees dat die diepte-ondersoek wat kwalitatiewe gevallestudies veronderstel, vir een navorser en gegewe finansies en tyd, onmoontlik sou wees. Die navorser het nie spesifieke groepe of kategorieë studente in hierdie verkennende studie in gedagte gehad behalwe swart voorgraadse Unisa-studente van albei geslagte en verskillende ouderdomme, wat vir Sosio-kulturele Antropologie geregistreer was en wat in stedelike sowel as landelike gebiede woonagtig is nie. Daar is byvoorbeeld nie beoog om met 'n bepaalde akademiese kategorie te werk nie. *Etnies-kulturele groepe* was nie van kernbelang nie soos vroeër reeds verduidelik is (vgl. hierbo 2:2). Dit is te bevraagteken watter kriteria vir die identifikasie van *sosiale groepe* aangewend sou moes word. Wat *inkomstegroepe* betref, is dit te betwyfel of studente in 'n vooronderzoek of vraelys die grootte van hul inkomste aan 'n vreemdeling sou openbaar. Ewe-eens kon daar nie met redelikheid verwag word dat studente hul *politieke affiliasies* aan 'n buitestander in 'n vooronderzoek bekend sou maak nie. Die bepaling van *minder of meer ontwikkelde groepe* is uiters problematies wat kriteria betref. Dit wil blyk of party faktore wat by 'n omvattend verteenwoordigende

ondersoekgroep oorweeg sou moes word, in elk geval nie bepaal kan word voor 'n diepte-ondersoek nie.

Daar is rekening gehou met die feit dat die kriteria waarmee wel gewerk is, nie 'n bepaalde samestelling van die ondersoekgroep sou waarborg nie en dat daar later vasgestel sou moes word hoe gebalanseerd die ondersoekgroep is. Hieroor word in die volgende onderafdeling verslag gedoen.

Dit volg logies dat die inligting wat van die informante verkry is, veral wanneer dit in kwantitatiewe terme weergegee word, nie verteenwoordigend is van alle swart voorgraadse studente aan Unisa nie. Die gegewens in hoofstuk 4, 5 en 6 rus op inligting oor die informante se kinderjare, volwasse lewe en universiteitstudie onderskeidelik en in hoofstuk 7 word op grond van die voorafgaande hoofstukke faktore geëien wat 'n invloed op die informante se studie en prestasie het. Veralgemeninge in hierdie hoofstukke geld dus slegs vir die informante, tensy die teendeel vermeld word. Waar stellinge of gevolgtrekkings gemaak word wat breër as die ondersoekgroep strek, word dit met omsigtigheid en gegrond op ander inligting gedoen en so aangedui.

Daar is beoog om oor 'n wye verskeidenheid onderwerpe wat op die hele studie-ervaring betrekking kan hê, inligting in te win en nie byvoorbeeld net op studieprobleme te let nie. Verder wou die navorser nie die indruk skep dat studente onder verpligting staan om aan die navorser, as 'n dosent aan die universiteit waaraan hulle verbonde is, inligting te verskaf nie. Om hierdie redes en om so spontaan moontlik 'n reaksie te ontlok en so na as moontlik aan betroubare inligting te kom, was vrywillige deelname noodsaaklik. Daarom is slegs beperkte kriteria vir seleksie (soos vermeld) toegepas waarbinne 'n oop uitnodiging aan studente gerig kon word.

Briewe waarin die doel van die ondersoek verduidelik en vrywillige deelname gevra is, is aan eerste-, tweede- en derdejaarstudente in Sosio-kulturele Antropologie in die Pretoria-Witwatersrandgebied en in Noord- en Noordoos-Transvaal gestuur. 'n Seleksie van studente in Noord- en Noordoos-Transvaal is gemaak op grond van hul fisiese bereikbaarheid vanaf dorpe soos Pietersburg, Louis Trichardt, Tzaneen en Phalaborwa. Die eerstejaarstudente aan wie briewe gestuur is, was histories reeds twee of meer jare met studie besig. Al die studente het dus reeds ervaring van universiteitstudie gehad. Sommige was byvoorbeeld vir die eerste kursus in Sosio-kulturele Antropologie geregistreer, maar kon aan die einde van die betrokke jaar hul graad voltooi, gegewe dat hulle sou slaag. Sommige was met die derdejaarskursus in Sosio-kulturele Antropologie besig, maar moes nog vir ander kursusse registreer en dit slaag ten einde 'n graad te verwerf. In die briewe is ook ander tersaaklike inligting verstrek (kyk Bylae A).

Die briewe is in Engels geskryf omdat al die studente aan wie briewe gerig is se studietaal, volgens gegewens op hul studentekaarte, Engels was. (Op die studentekaarte word ook geslag, ouderdom en woonplek aangedui.) Volgens statistiek van die Buro vir Bestuursinligting aan Unisa het 98,86 persent van die swart voorgraadse studente in 1987 deur medium van Engels studeer (kyk Tabel 10). Die tweede paragraaf van die brief in Bylae A is gewysig vir die studente in Noord- en Noordoos-Transvaal. Aan dié studente is voorgestel dat die onderhoude verkieslik op die naaste dorp of by hul tuistes gevoer word.

Antropologiestudente is gekies omdat hulle na verwagting meer geneë sou wees om te reageer op 'n versoek uit 'n departement waarby hulle as studente betrokke is. Voorgraadse studente in die Sosio-kulturele Antropologie is oor

die algemeen ook op een of ander stadium vir ander vakke geregistreer sodat studente met verskillende vakkeuses in elk geval betrek sou word.

Vanweë die koste en tyd aan navorsing verbonde en die herhaalde ontmoetings met elke informant wat in die vooruit-sig gestel is, is die geografiese gebiede waaruit die informante getrek is, beperk eerstens tot die Pretoria-Witwatersrandgebied. Sommige van hierdie groep informante woon in die stedelike gebiede, ander verder van die stede in naasliggende gebiede. Die volgende gebied was die Louis Trichardt-Pietersburg-Phalaborwa-Tzaneenomgewing wat meer landelik is en waar studente verder van die hoofkampus met sy fasiliteite en die dosente verwyder is. Soos uit Tabel 8 blyk, woon die meerderheid swart Unisa-studente in Transvaal, met inbegrip van die selfregerende en onafhanklike nasionale state wat geografies in Transvaal geleë is. Volgens navorsing oor die ruimtelike verspreiding van voorgraadse druipelelinge aan Unisa is Transvaal in die geheel 'n probleemgebied met 'n bogemiddelde druipsyfer (Liebenberg 1983:582).

Die oogmerk was om gesprek te voer met studente wat in stedelike sowel as landelike gebiede woon, vanweë hul woonomgewing aan moontlik verskillende leefwyses, gebeure en ingesteldheid onderhewig is en wat naby en ver van die hoofkampus is en dus maklik of moeilik persoonlik met dosente in aanraking kan kom.

In albei kategorieë, dit wil sê diegene in die Pretoria-Witwatersrandgebied en in Noord- en Noordoos-Transvaal, was daar persone van verskillende ouderdomme, beroepe, geslag en dies meer. Die informante is ook uit verskillende taal- en, by implikasie, etniese kategorieë afkomstig sonder dat dit 'n doelbewuste oorweging by die

versending van die gemelde briewe was. Ofskoon 'n gebalanseerde ondersoekgroep as ideaal gestel is, was dit nie 'n hoofdoel om na spesifieke kategorieë en op verskille en ooreenkomste daartussen te let nie. Vanselfsprekend is sekere gegewens uit die mededelings binne die raamwerk van die betrokke informante se "kultuur van herkoms" vertolk.

By 'n latere geleentheid is gepoog om informante te kry uit die al groter wordende groep jong studente wat voltyds bedags in die biblioteek van die hoofkampus studeer. Geen reaksie is ontvang van die studente aan wie briewe persoonlik uitgedeel is nie. 'n Moontlike verklaring hiervoor is dat gerugte, met 'n negatiewe ondertoon, in omloop was oor die ongewenstheid van die groot aantal studente wat deurlopend in die biblioteek studeer, te veel geraas maak en bykans al die beskikbare ruimte beset. Die navorser was aanvanklik nie van die gerugte bewus nie. Waarskynlik het dié studente toe afgelei dat die ondersoek verband hou met moontlike maatreëls om die studeerruimte in die biblioteek te beperk of studente te ontmoedig of te verhoed om daar te studeer. Dit kan ook wees dat politieke oorweginge, soos in die volgende afdeling verduidelik word, 'n rol gespeel het in hulle besluit om nie op die briewe te reageer nie.

(b) Getal en basiese kenmerke van informante

In totaal is 240 briewe versend waarop 55 studente positief gereageer het. Groter positiewe reaksie is waarskynlik deur verskeie faktore verhoed waaronder eerstens beperkte tyd tot studente se beskikking. Die meeste studente staan in voltydse betrekkings en sou dus verlof of ander vrye tyd, namiddae of Saterdag, vir die onderhoude moes afstaan. Daar is groot waardering vir diegene wat ten spyte van verlof- en gevolglik studietyd wat hulle moes inboet,

steeds hul weg oopgesien het om by die onderhoude betrokke te wees.

'n Tweede faktor is moontlik 'n terughoudendheid om in direkte kontak met 'n dosent te verkeer, soos wat telkens tydens die onderhoude genoem en ook in ander studies gesuggereer is (vgl. Matseke 1977:166). Dit kon ook bloot 'n geval van agterdog of onsekerheid wees oor betrokkenheid by 'n aktiwiteit wat vir studente dalk ongewoon of vreemd voorgekom het.

'n Derde moontlike faktor is polities van aard. Studente was dalk ongeneë om tydens die onrusfase by enige onderwysondersoek betrokke te wees wat binne 'n staatsverbonde instansie onderneem word en waarin hulle gevoelens en menings moes uitspreek. Onderwys was juis een van die kernsake in die onrusfase. Voornoemde kon dalk in die besonder op jong studente van toepassing wees soos hierbo gesuggereer is. Dit kon dus wees dat die informante wat wel by die ondersoek betrokke was, moontlik polities meer gematig is en in hierdie sin nie heeltemal verteenwoordigend van die studentekorps is nie. Dit was egter nie moontlik om studente met 'n meer radikale gesindheid te identifiseer alvorens met sodanige persone in gesprek getree is nie. Die navorser wou ook geen student, insluitende die wat voltyds en in die biblioteek studeer, tot onderhoude verplig nie. Diegene wat wel betrokke was, het egter met vrymoedigheid oor die politieke situasie gesprek gevoer en ook kritiek uitgespreek.

Die grootte van die onderzoekgroep is ook deur tyd (volgens wat prakties en moontlik was), afstande (die verspreidheid van Unisa-studente) en finansies beïnvloed.



Die 55 studente wat positief op die genoemde brief gereageer het, is individueel tot kennismaking uitgenooi. Tien persone het nie vir die kennismaking opgedaag nie. Tien ander persone was na die kennismaking bereid om met die onderhoude voort te gaan, maar kon later, weens omstandighede, byvoorbeeld verhuising en werksverpligtinge, nie vir herhaalde besoeke beskikbaar wees nie. Uiteindelik is dus 35 gevallestudies gedoen.

Die 240 studente wat uitnodigings ontvang het, is dus nie op willekeurige wyse na 35 verminder nie. Laasgenoemde getal het egter wel voldoen aan wat van meet af beplan is, naamlik 'n ondersoekgroep waarvan die omvang beperk genoeg sou wees om kwalitatiewe dieptenavorsing moontlik te maak maar groot genoeg om 'n redelike mate van variasie te kan verwag. 'n Groot ondersoekgroep en wydlopende statistiek het onder bepaalde omstandighede groot verdienste, maar die werklike interpretasie van sodanige statistiek is gebed in dieptenavorsing. Boulding vat dit raak saam: "Statistical tables are like topographical maps. They tell us in a general way where the hills and valleys are, and record the heights and depths, but they give few clues as to the character or quality of the landscape" (Boulding 1977:17). Verder is groot getalle vir die antropoloog nie altyd belangrik nie, maar wel wat die gegewens sê en op watter wyse. 'n Klein persentasie binne 'n ondersoek kan ook dikwels van groot betekenis wees, want dit kan dui op 'n embrio van 'n tendens wat besig is om te ontwikkel.

Masemann, wat wys op die waarde van die gevallestudie, meld dat grootskaalse onderwysondernemings en regeringsburokrasieë nie sonder meer die individuele gevallestudie aanvaar as grondslag vir onderwyservorming nie, maar numeriese bevestiging van feite vereis. Sy kom tot die gevolgtrekking dat 'n soort makrobeskouing van 'n probleem deur

grootskaalse opnametipe-studies noodsaaklik is. Tog is voorlopige of voorbereidende veldnavorsing van nut in die presieser afbakening van relevante veranderlikes. Daarby sal 'n etnografiese studie van een of etlike gekose onderwysinrigtings as deel van 'n groter ondersoek dieper insigte bied in die ware sosiale realiteite wat betrokke is, en sal dit dui op nuwe rigtings vir verdere navorsing. Sulke diepte-ondersoeke sal ook 'n sekerder grondslag vir vergelykende studies voorsien (Masemann 1976:378, 380). Die onderhawige studie is teen hierdie agtergrond gedoen en lewer ook hopelik in dié verband 'n bydrae. Die keuse om eers 'n kwalitatiewe ondersoek met 'n beperkte ondersoekgroep te onderneem voor 'n moontlike kwantitatiewe studie (hierbo 2:3.2.1(a)) word deur Masemann se standpunt ondersteun.

Die samestelling van die ondersoekgroep word vervolgens in Tabel 1 tot 6 gegee. Die inligting in die tabelle word as noodsaaklike agtergrond beskou. Die doel is nie om tot besliste kategorisering oor te gaan of om 'n vergelykende studie tussen bepaalde "groepe" te doen nie. Sou die ondersoekgroep omvangryk en streng verteenwoordigend wees, of net byvoorbeeld 'n stedelik-landelike digotomie of enige ander enkele kategorie gedek het, sou die persone daarin betrokke steeds verskeie basiese kenmerke hê.

**TABEL 1    HUIDIGE GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN INFORMANTE**

<u>GEBIED</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Landelik (Transvaal)	11	6	17
Stedelik (Transvaal)	<u>8</u>	<u>10</u>	<u>18</u>
<b>TOTAAL</b>	<u>19</u>	<u>16</u>	<u>35</u>

**TABEL 2 EERSTE TAAL VAN INFORMANTE**

<u>TAAL</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Suid-Sotho	2	1	3
Tswana	1	2	3
Noord-Sotho	8	7	15
Zulu	2	0	2
Xhosa	0	3	3
Ndebele	1	1	2
Swazi	0	1	1
Tsonga	2	0	2
Venda	<u>3</u>	<u>1</u>	<u>4</u>
<b>TOTAAL</b>	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>35</b>

**TABEL 3 STUDIETAAL VAN INFORMANTE**

<u>STUDIETAAL</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Engels	19	16	35
Afrikaans	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>0</u>
<b>TOTAAL</b>	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>35</b>

**TABEL 4 OUDERDOM VAN INFORMANTE**

<u>OUDERDOM</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
20 tot 29	7	4	11
30 tot 39	10	7	17
40 tot 49	1	3	4
50 tot 59	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>
<b>TOTAAL</b>	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>35</b>

**TABEL 5** HUWELIKSTAAT VAN INFORMANTE

<u>HUWELIKSTAAT</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Ongetroud	5	5	10
Getroud	14	8	22
Geskei	0	2	2
Weduwee	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>1</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>19</u></b>	<b><u>16</u></b>	<b><u>35</u></b>

**TABEL 6** BEROEP VAN INFORMANTE

<u>BEROEP</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Bewaarder by 'n gevangenis	1	0	1
Biblioteekassistent	2	0	2
Klerk	2	0	2
Kollegedosent	1	0	1
Onderwyser/es	9	12	21
Programsamesteller (SAUK)	1	0	1
Verpleegster	0	4	4
Versekeringsagent	1	0	1
Voltydse student	<u>2</u>	<u>0</u>	<u>2</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>19</u></b>	<b><u>16</u></b>	<b><u>35</u></b>

**TABEL 7** MATRIEKSTATUS VAN INFORMANTE

<u>MATRIEKSTATUS</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Voorwaardelike vrystelling	11	4	15
Volle vrystelling	<u>8</u>	<u>12</u>	<u>20</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>19</u></b>	<b><u>16</u></b>	<b><u>35</u></b>

Die meeste informante is onderwysers soos uit Tabel 6 blyk. 'n Moontlike verklaring hiervoor is dat 41,24 persent van al die swart voorgraadse studente aan Unisa gedurende 1987, toe met die veldwerk begin is, onderwysers was.

Ander tersaaklike inligting oor die swart voorgraadse studente wat gedurende 1987 aan Unisa geregistreer was, word in Tabel 8 tot 15 gegee. Die gegewens in hierdie tabelle is van die Buro vir Bestuursinligting aan Unisa verkry.

**TABEL 8 GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>GEBIED</u>	<u>AANTAL</u>	<u>f</u>
<b>Geografies binne Suid-Afrika:</b>		
Kaapprovinsie	836	3,63
Transvaal	9 280	40,34
Oranje-Vrystaat	535	2,33
Natal	1 539	6,69
<b>Selfregerende nasionale state:</b>		
QwaQwa	249	1,08
Lebowa	2 427	10,55
Gazankulu	835	3,63
KwaZulu	1 181	5,13
KaNgwane	273	1,19
KwaNdebele	324	1,41
<b>Onafhanklike nasionale state:</b>		
Transkei	1 240	5,39
Bophuthatswana	1 887	8,20
Venda	841	3,66
Ciskei	603	2,62
<b>Buite Suid-Afrika:</b>		
Namibië	331	1,44
Botswana	21	0,09
Lesotho	20	0,09
Swaziland	26	0,11
Zambië	6	0,03
Zimbabwe	506	2,20
Malawi	23	0,10
Mauritius	3	0,01
Mosambiek	1	0,00
Ander Afrikalande	2	0,01
Amerika	8	0,03
Europa	4	0,02
Verenigde Koninkryk	5	0,02
<b>TOTAAL</b>	<b>23 006</b>	<b>100,00</b>

**TABEL 9 HUISTAAL VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>HUISTAAL</u>	<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
Afrikaans	64	0,28
Engels	159	0,69
Afrikaans/Engels	5	0,02
Frans	2	0,01
Duits	1	0,00
Italiaans	2	0,01
Portugees	3	0,01
Ndonga	92	0,40
Noord-Sotho	5 074	22,06
Suid-Sotho	1 630	7,09
Swazi	459	2,00
Tsonga	1 555	6,76
Tswana	3 431	14,91
Venda	1 140	4,96
Xhosa	3 590	15,60
Zulu	4 568	19,86
Shona	254	1,10
Ndebele	493	2,14
Ander Afrikatale	474	2,06
Ander vreemde tale*	<u>10</u>	<u>0,04</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>

\* Watter tale hier ter sprake is, kon nie bepaal word nie aangesien studente self die kode vir "vreemde taal" op hul registrasievorms ingevul het.

**TABEL 10 STUDIETAAL VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>STUDIETAAL</u>	<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
Afrikaans	263	1,14
Engels	<u>22 743</u>	<u>98,86</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>

**TABEL 11 GESLAG VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>GESLAG</u>	<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
Manlik	12 186	52,97
Vroulik	<u>10 820</u>	<u>47,03</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>

**TABEL 12 OUDERDOM VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>OUDERDOM</u>	<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
Jonger as 25	532	2,31
25 tot 29	4 516	19,63
30 tot 34	7 032	30,57
35 tot 39	5 083	22,09
40 tot 44	2 895	12,58
45 tot 49	1 495	6,50
50 tot 54	850	3,69
55 tot 59	402	1,75
60 tot 64	165	0,72
Ouer as 64	<u>36</u>	<u>0,16</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>
<b>GEMIDDELDE OUDERDOM: 36,04</b>		

**TABEL 13 HUWELIKSTAAT VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>HUWELIKSTAAT</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>		
Ongetroud/Onbekend	6 860	5 301	12 161	52,86
Getroud	5 174	4 952	10 126	44,02
Geskei	23	215	238	1,03
Wewenaar/Weduwee	<u>75</u>	<u>406</u>	<u>481</u>	<u>2,09</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>12 132</u></b>	<b><u>10 874</u></b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>

**TABEL 14 BEROEP VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987**

<u>BEROEP</u>	<u>AANTAL</u>	<u>PERSENTASIE</u>
Rekenmeester/Ouditeur	152	0,66
Argitek/Bestekopmaker	4	0,02
Rekenaarspesialis	62	0,27
Ingenieur	8	0,03
Landboubestuursraadgewer	27	0,12
Bosbouer/Bewaringspesialis	12	0,05
Huishoudkundige	6	0,03
Juris	98	0,42
Bibliotekearis/Argivaris	57	0,25
Natuurwetenskaplike	3	0,01
Operasionele navorser/Stelselontleder	34	0,15
Personeelbeampte	221	0,96 -
Mediese dokter/Tandarts, ens.	17	0,07
Verpleeg-/Dieetkundige, ens.	4 356	18,93 -
Gesondheidstegnoloog/Tegnoloog	61	0,27
Godsdienswerker	155	0,67 -
Sosiale wetenskaplike	13	0,06
Maatskaplike/Ontspanningswerker	61	0,27
Lektor/Dosent	359	1,56 -
Onderwyser (primêr/sekondêr)	9 487	41,24 -
Ingenieurs-/Wetenskaplike tegnikus	102	0,44 -
Tegnikus (ander)	68	0,30
Beroepsvoorligter	14	0,06
Skrywer/Kunstenaar/Musikus	22	0,10
Navorser nie geklassifiseer	27	0,12
Tegniese werker (ander)	235	1,02 -
Bestuurder/Administrateur	191	0,83 -
Verkoopswerker	137	0,60 -
Klerklike of verwante werker	2 802	12,18 -
Vakman of verwante werker	6	0,03
Operateur (behalwe vervoer)	85	0,37
Operateur (vervoer)	21	0,09
Arbeider (behalwe plaas)	107	0,47
Boer/Plaasbestuurder	12	0,05
Plaasarbeider/Plaasvoorman	7	0,03
Gevangenisdienswerker	157	0,68 -
Brandweerman	2	0,01
Polisiebeampte/Speurder	245	1,06 -
Lid van burgermag	4	0,02
Lid van staande mag	8	0,03
Nasionale dienspligtige	2	0,01
Beskermingsdienswerker (ander)	30	0,13
Dienswerker (ander)	43	0,19
Huisvrou	79	0,34
Voltydse student aan Unisa	648	2,82 -
Voltydse student (elders)	491	2,13 -
Beroep nie geklassifiseer	1 360	5,91 -
Werkloos	829	3,60 -
Afgetree	1	0,00
Beroep onbekend	78	0,34
<b>TOTAAL</b>	<b>23 006</b>	<b>100,00</b>



**TABEL 15** MATRIEKSTATUS VAN SWART VOORGRAADSE STUDENTE 1987

<u>MATRIEKSTATUS</u>	<u>AANTAL</u>	<u>%</u>
<b>VOORWAARDELIKE VRYSTELLING:</b>		
Senior/Skooleindsertifikaat	464	2,02
Gevorderde ouderdom	12 386	53,84
Vreemde land	68	0,29
Gewone voorwaardelike vrystelling	23	0,10
<b>VOLLE VRYSTELLING:</b>		
Senior/Matrieksertifikaat	9 132	39,69
Ander kwalifikasie	188	0,82
Onbekend	<u>745</u>	<u>3,24</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>23 006</u></b>	<b><u>100,00</u></b>

In die ondersoekgroep is Noord-Sotho-sprekers (vgl. Tabel 2) en onderwysers (vgl. Tabel 6) in vergelyking met alle swart voorgraadse studente oorverteenvoerdig, wat verband hou met die geografiese gebied waarin die navorsing gedoen is en met die feit dat onderwysers onder swart studente aan Unisa as geheel, maar ook onder studente in Sosio-kulturele Antropologie in die besonder, die grootste beroepskategorie uitmaak. Hoewel die getalsverhoudinge tussen verskillende kategorieë in die ondersoekgroep dus nie statisties verteenwoordigend is nie, *is die belangrikste kategorieë volgens die verskillende veranderlikes egter wel daarin vervat*. Dit is dus nie uitermate eensydig of atipies nie en blyk gebalanseerd genoeg te wees om die ondersoek sinvol te maak. Aan die ander kant is die groot aantal onderwysers binne die konteks van hierdie ondersoek juis belangrik, aangesien hulle verantwoordelik is vir die onderwys van die volgende generasie swart studente.

Samevattend kan dus gemeld word dat die ondersoekgroep bestaan uit 35 swart voorgraadse studente aan wie skriftelike uitnodigings gerig en waarop vrywillig gereageer is, wat vir Sosio-kulturele Antropologie in 1987 en 1988 geregistreer was, afkomstig uit die Pretoria-Witwatersrand-

gebied en die Louis Trichardt-Pietersburg-Phalaborwa-Tzaneenomgewing, van verskillende eerste tale, ouderdomme, huwelikstatusse, beroepe en matriekstatusse.

(c) Kennismaking

Die doel van die kennismaking was, benewens 'n persoonlike ontmoeting, 'n volledige verduideliking van die aard en doel van die ondersoek. Tydens die besoek is voorbeelde van vrae wat in opvolgonderhoude gestel sou word, aan die informante voorgehou sodat hulle op hoogte kon kom van wat verwag sou word. Aan die einde van die besoek, wat ongeveer een en 'n halwe uur geduur het, is weer aan die persone die keuse gestel of hulle met die onderhoude wil voortgaan al dan nie. Almal het instemmend geantwoord.

(d) Opvolgonderhoude

Daar is gemiddeld tien ure met elke informant individueel in die opvolgonderhoude gesprek gevoer. Die opvolgonderhoude het verskeie ontmoetings behels. As gevolg van die onluste tydens die veldwerkfase was dit in die meeste gevalle nie moontlik om die onderhoude by die informante se tuistes te voer nie (vgl. hierbo 2:3.1). Van die informante in die stedelike gebiede is gepols oor die moontlikheid dat die navorser hulle tuis kon besoek. Hulle reaksie was dat die navorser as persoon welkom sou wees, maar 'n besoek van 'n blanke in die heersende onrustoestand sou vreemd wees. In die lig hiervan wou die navorser nie die informante in 'n ongemaklike posisie plaas nie. Sommige informante in die landelike gebiede is wel tuis besoek.

Die informante het op twee na almal 'n buitenshuise beroep gehad, maar dit was met een uitsondering ook onmoontlik of onprakties om die onderhoude by hul werkplekke te

voer. Die meeste het in elk geval in swart gebiede gewerk. Die onderhoude sou ook inbreuk maak op hul pliguitvoering. Vanweë die duur van onderhoude is dit te betwyfel of werkgewers toestemming daarvoor sou verleen. Dit sou ook nie lonend wees om net oor 'n etensuur of in die geval van onderwysers gedurende 'n vry periode gesprek te voer nie.

Onderhoude met diegene in die Pretoria-Witwatersrand-gebied is meestal by Unisa in die navorser se kantoor gevoer. Met twee persone is aan huis van die navorser gesprek gevoer omdat hulle naby die navorser se tuiste op die Oos-Rand gewoon het. Met een ander persoon is die onderhoude by sy werkplek gevoer nadat die werkgewers se toestemming verkry is. Die onderhoude met diegene in Noord- en Noordoos-Transvaal het óf by hul tuisdes, óf by die Unisa-streekkantoor in Pietersburg óf in 'n sitkamer in plaaslike hotelle plaasgevind. Ongeag waar die onderhoude gevoer is, is deurgaans gepoog om die atmosfeer so informeel, gemaklik en neutraal moontlik te hou.

Onderhoude is, met twee uitsonderings, in Engels gevoer. In een geval is die onderhoud deurlopend in Afrikaans gevoer. Hierdie persoon is beide Afrikaans en Engels goed magtig, en het self verkies om Afrikaans te praat. Die ander persoon het volgens eie keuse deels Afrikaans en deels Engels gepraat. Daar is dus nie van tolke gebruik gemaak nie. Dit het voor- en nadele gehad. Die voordele was dat die informante se direkte woorde aangehoor is en dat die bepaalde woorde waarvan 'n persoon hom of haar bedien het, ook besondere betekenis gehad het. Die nadele was dat die gesprekstaal tydens die onderhoude nie die eerste taal (hierbo 1:4) van die informante is nie en dat gevoelens en menings dalk nie so uitgedruk kon word as wat die persone in hul eerste taal sou kon doen nie. Waar die informante nie 'n vraag verstaan het nie, is breedvoerig verduidelik, soms met behulp van inheemse terme.

Onderhoude het die vorm aangeneem van dieptegesprekke oor die informante se lewensgeskiedenis tot op datum, met inbegrip van gevoelens, menings, gewaarwordings en ervarings. Dit was losweg chronologies gestruktureer volgens die verskillende lewensfases, binne en buite skool- en universiteitsverband. Dit is gedoen sodat daar ook vir die informante 'n mate van kontinuïteit in die gesprekvoering kon wees. Hulle het by opvolggesprekke telkens terugverwys na vorige gesprekke namate hulle self dan sake van belang geag het.

In elke onderhoud is aanvanklik van oop vrae gebruik gemaak om informante die geleentheid te bied om vrylik te kon gesels. Daar was riglyne in die vrae ingebou en daar is met elke persoon deur 'n aantal onderwerpe gewerk (kyk Bylae B), maar op so 'n wyse dat inligting gegee kon word soos dit vir die persoon self toepaslik en belangrik was. Uit die reaksies is leidrade gekry waaruit meer direkte en spesifieke vrae gestel is waar en wanneer paslik binne die gesprekskonteks. Vrae is nie altyd in 'n bepaalde orde aan al die persone gestel nie. Soms het vrae in 'n rigting gelei, ander kere het die informante self 'n tema opgehaal.

Namate die onderhoudvoering gevorder het, het raakpunte tussen verskillende informante se gegewens na vore gekom, wat oënskynlik op gemeenskaplike sake gedui het. Tydens opvolggesprekke met dieselfde persone en in latere onderhoude met ander informante het die navorser stellinge gemaak met die doel om hul menings oor moontlike afleidings oor gemeenskaplike sake te toets en ook gegewens te verifieer. Individue het dan óf die stelling bevestig, óf gedeeltelik daarmee saamgestem en verdere verduidelikings gegee, óf gemeen dat die moontlikheid wat in die stelling gesuggereer is, kan bestaan maar dat hulle self nie daarvan kennis dra nie of dit betwyfel, óf van die stellinge verskil.

Daar is gepoog om informante se weergawes van gegewens te toets deur by opvolggesprekke weer 'n bepaalde saak op te haal. Die doel hiervan was om te bepaal enersyds of die navorser 'n mededeling korrek verstaan het en andersyds of die persoon die aanvanklike opmerkings handhaaf. Benewens kontrole kon ook meer inligting ingewin word omdat die persoon weer kon nadink, ook in die lig van wat sedert die aanvanklike ophaal van die saak ter sprake gekom het. Die informante het dan dikwels ook gegewens bygevoeg wat hulle voorheen as skynbaar onbelangrik geag het.

Die moontlikheid het bestaan dat informante 'n goeie indruk by die navorser sou wou skep of huiwerig kon wees om die ware toedrag van sake in verband met hul studie, byvoorbeeld wat hulle doen of nie doen nie, aan die navorser oor te dra. Dalk kon hulle ook hul ware menings oor aangeleenthede rakende die Universiteit en veral dinge waaroor hulle ontevrede is, verswyg uit vrees dat sekere uitlatings hul akademiese loopbaan sou benadeel. In die lig hiervan is informante eerstens by herhaling van hul anonimiteit verseker. Tweedens is geprobeer om die atmosfeer en gesindheid gedurende die onderhoude so te hou dat die informante dit nie as 'n dosent-student konfrontasie sou sien nie. Derdens is vrae op so 'n wyse aan informante gestel dat hulle met vrymoedigheid hul eie menings kon lug.

Hoewel al die informante, soos te verwagte, aanvanklik skugter was, was sommige teruggetrokke en selfs agterdogtig sodat die navorser enersyds gevoel het dat sy nie tot die persone deurdring nie en andersyds dat dié persone nie vir verdere onderhoude sou opdaag nie. Bogenoemde was veral van toepassing op 'n aantal informante wat hul kursusse in Sosio-kulturele Antropologie gedruip het terwyl hulle na eie oordeel hard gewerk en 'n slaagsyfer verwag het. Al hierdie persone het egter met die onderhoude voortgegaan, mettertied

met groter vrymoedigheid teenoor die navorser gereageer en uiteindelik van die waardevolste gegewens verskaf.

Met al die informante is 'n goeie verhouding opgebou. Na voltooiing van die onderhoude het sommige op eie inisiatief kontak met die navorser behou deur middel van informele besoeke op kantoor, briewe en telefoonoproepe, ook na die navorser se tuiste. Soms het hierdie besoeke en oproepe met akademiese aangeleenthede verband gehou, maar meestal was dit bloot vriendskaplik.

Die navorser het nie rede om te vermoed dat inligting doelbewus teruggehou of verdraai is nie. Aanvanklik was informante huiwerig om oor sekere sake te praat, byvoorbeeld oor voorouerverering, tydsbesteding, hantering van studiemateriaal en studiegewoontes. Namate die navorser indringende vrae gestel het, het informante egter met vrymoedigheid inligting verstrek. Daar is byvoorbeeld ook nie net positief oor ouers of die self, die Universiteit of dosente gepraat nie.

Onderhoude is deurgaans op klankband vasgelê. Aan elke informant is gevra of daar enige besware teen die gebruik van 'n bandmasjien is. Ofskoon die transkribering van onderhoude tydrowend was, was dit die tyd en moeite werd. Die presiese woorde van die informante was beskikbaar vir latere verwerking en die navorser het dit gebruik om te voorkom dat woorde in die informante se mond gelê word. Daar kon met die oog op opvolggesprekke bepaal word of sekere sake agterweë gelaat is of net gedeeltelik bespreek is. Die navorser kon vasstel watter vrae onduidelik of dubbelsinnig gestel is om sodoende op die onderhoudvoering self te verbeter. Verder was informante se stemtoon en huiwering al dan nie voordat 'n vraag beantwoord is, ook van betekenis.

Daar is ook aantekeninge gemaak van informele gesprekke wat gevoer is in die navorser se motor op pad na waar die onderhoude gevoer sou word en onderwyl verversings geniet is. Soms het sulke informele gesprekke lig gewerp op mededelings tydens die onderhoud self.

### 3.2.2 Deelnemende waarneming

Om die genoemde redes (hierbo 2:3.1; 2:3.2.1(d)) kon deelnemende waarneming nie deurgaans in hierdie ondersoek plaasvind nie. Sommige skrywers meen egter: "Although participant observation has come to occupy a central place in almost all anthropological fieldwork, it is perhaps unfair to label this as a 'technique' for field research, since such a term implies that there is one thing (or one set of related things) that one does in order to 'do' participant observation. In the last analysis, one does not 'do' participant observation at all, at least not in the sense that one 'does' a life history, or 'does' a kinship chart, photographic series, or opinion survey. ... Participant observation is more a state of mind, a framework for living in the field, than it is a specific program of action" (Crane & Agrosino 1974:63-64). Die skrywers maak ook die stelling dat 'n onderhoud, binne die antropologie as 'n dissipline, nooit 'n geïsoleerde gebeurtenis is nie, maar altyd deel van die proses van deelnemende waarneming uitmaak (Crane & Agrosino 1974:56). Teen hierdie agtergrond was waarneming by die onderhawige ondersoek ingesluit.

Waar deelnemende waarneming nie buite die akademiese verband na wense kon plaasvind nie, was waarneming deels binne dié verband moontlik vanweë die navorser se betrokkenheid as dosent by studente aan Unisa. Die navorser is sedert 1981 as dosent in diens van die Universiteit. Behalwe die betrokkenheid by die nasien van werkopdragant-

woorde en eksamenskrifte en die hantering van navrae wat studente per brief en telefonies rig, is daar ook kontak met studente wat persoonlike afsprake nakom. Verder het die navorser al herhaaldelik besprekingsklasse in Pretoria, Pietersburg, Durban en Oos-Londen aangebied. Die navorser is dus deurlopend in kontak met 'n deel van die navorsingsveld wat in hierdie studie ter sprake is.

By geleentheid is besprekingsklasse wat deur ander dosente in Pretoria en Pietersburg aangebied is, ook bygevoeg. Die doel was om gebeure in die klas waar te neem deels na aanleiding van die metodes wat in die navorsing waarby Burnett betrokke was (hierbo 1:2.2), gebruik is. Daar is gelet op die student-student en student-dosent interaksie of die afwesigheid daarvan, studente se individuele reaksies asook die dosent se optrede. Normaalweg is daar egter net twee besprekingsklasse per jaar per kursus of per vraestel in die departemente wat wel besprekingsklasse aanbied. Uit presensielyste blyk dit dat dieselfde studente nie altyd albei klasse bywoon nie. Studente ken mekaar gevolglik nie of nie goed nie en daar kan verwag word dat dit 'n demper op spontane interaksie onderling en met die dosent sal plaas. Die twee besprekingsklasse per jaar word ook nie noodwendig deur dieselfde dosente aangebied nie. Al sou studente mekaar dus by 'n tweede ontmoeting dalk ken of herken, kan die dosent vreemd wees. Omdat daar nie 'n deurlopende klassituasie met dieselfde deelnemers was nie, kon gevolglik nie werklik sinvolle afleidings gemaak word nie. Wat wel opgeval het, was die invloed wat dosente se optrede en wyse van klasaanbieding op studente se reaksies gehad het. In sommige klasse was veel meer deelname deur studente en sprake van tweerigtinggesprekvoering as in ander.



### 3.2.3 Geskrewe dokumente

Die navorser wou op 'n ander manier as deur onderhoudvoering vasstel wat elke informant se probleme met die akademiese werk op sigself is. Informante is dus versoek om al die werkopdragantwoorde in Sosio-kulturele Antropologie wat hulle tot en met die onderhoude ingedien het, aan die navorser beskikbaar te stel. Op agt uitsonderings na is al die informante se antwoordskrifte noukeurig deurgewerk met besondere aandag aan die kommentaar van dosente wat op die skrifte self aangebring is. Die agt informante wie se werkopdragantwoorde nie deurgewerk is nie, het gedurende die veldwerkperiode nog net ondervinding gehad van die eerstejaarskursus wat sedert 1987 uit meerkeusevrae bestaan. Hoewel daar met noukeurige ontledings van studente se keuses moontlik wel afleidings gemaak kon word, is besluit om eerder by die ontleding van langer antwoorde te hou.

Deur die werkopdragontleding wou die navorser ook bepaal of die probleme wat die informante na hul eie oordeel ondervind, ooreenstem met dié wat deur die dosente aange-teken is en of die dosente dalk probleme eien waarvan die informante nie bewus is nie of na eie oordeel nie ervaar nie.

Dosente ontvang ook voortdurend briewe van studente waarin laasgenoemde byvoorbeeld hulp vra met probleme wat hulle met die studiemateriaal ondervind of om uitstel vir die inlewering van 'n werkopdragantwoord aansoek doen. In die briewe word daar dikwels breedvoerige verduidelikings verskaf wat 'n waardevolle blik op studente se omstandighede bied. Enkele insiggewende uittreksels uit sodanige briewe word in die teks gegee.

#### 4. SAMEVATTING

Die doel van die ondersoek is om 'n geheelbeeld van die studente se lewe te gee. Mense leef in fisiese en sosio-kulturele omgewings waarbinne hulle by onderskeie aktiwiteitsvelde betrokke is en hul gedrag volgens gepaardgaande idees rig. Om inligting oor hierdie aktiwiteitsvelde en idees te bekom, is deur onderhoudvoering en waarneming gevallestudies volgens die lewensgeskiedenis metode opgeteken. Gegewens hieruit verkry word vervolgens by wyse van samevattende etnografiese beskrywing weergegee en ontleed.

Hoewel deurgaans in die insameling en verwerking van gegewens na objektiwiteit gestreef is, maak die eindproduk van hierdie ondersoek nie op meer aanspraak as 'n poging van 'n enkele navorser wat aan menslike feilbaarheid onderhewig is nie. Die opmerking van Firth word dus gedeel, naamlik: "Data are collected by observation and discussion, not in neutral situations of mechanical action, but in situations of vivid human interaction in which the anthropologist is often directly involved in a complex interplay of judgement, sympathy and personal statement" (Firth 1984:vii).

## HOOFSTUK 3

## DRIE GEVALLESTUDIES

## 1. INLEIDING

In hierdie hoofstuk word drie gevallestudies van studente wat onderskeidelik 'A', 'B' en 'C' genoem word, aangebied. Die doel is eerstens om, aan die hand van 'n geheelbeeld van spesifieke individue se lewe, te let op die aard, inhoud en samehang van aktiwiteitsvelde, tweedens om die toepassing van die individualisties-holistiese, kontekstuele en biografiese benadering te demonstreer, en derdens om die spektrum van variasie tussen studente in die ondergroep aan te toon.

Drie relatief uiteenlopende gevallestudies is gekies, maar die drie betrokke studente is nie randfigure nie. Hoewel die 35 informante weens die magdom veranderlikes nie in duidelike kategorieë ingedeel kan word nie en geen individu ook in alle opsigte 'n ander individu of groep individue kan verteenwoordig nie, verteenwoordig elk van die drie gekose gevalle in die breë 'n aantal ander.

Soos vroeër genoem, word die "insider's perspective" ten opsigte van hierdie drie gevallestudies weergegee met die minimum interpretasie deur die navorser. Uiteraard kan die gegewens van al 35 informante nie op hierdie wyse weergegee word nie. (Vergelyk vorige kommentaar hieroor in 1:5 en 2:3.1, laasgenoemde in verband met lewensgeskiedenis.)

## 2. STUDENT 'A'

'A', met wie onderhoude gedurende April en Mei 1987 gevoer is, is 'n ses-en-dertigjarige verpleegster by 'n groot hospitaal vir swart pasiënte. Sy is getroud, het 'n elfjarige seun en 'n vierjarige dogter en woon in 'n swart stad in die Pretoria-Witwatersrandgebied. Haar man is 'n lektor in opvoedkunde en studeer tans vir 'n D.Ed.-graad.

'A' se eerste taal (hierbo 1:4), sowel as dié van albei haar ouers en haar man, is Noord-Sotho. Sy is ook Tswana magtig en was in 'n Tswana-hoërskool. Hoewel die onderrigtale in die hoërskool Afrikaans en Engels was, was die omgangstaal Tswana. Sy kan Zulu praat, maar nie goed lees en skryf nie. Sy is Engels magtig en sy kan ook Afrikaans redelik goed verstaan, maar nie goed praat en skryf nie.

'A' is in 'n swart woongebied naby Pretoria gebore en het daar opgegroeï. Sy het haar verpleegopleiding aan verskeie hospitale in die Pretoria-Witwatersrandgebied ondergaan. Sy is die naasjongste van vyf kinders. Haar vader is 'n afgetrede skoolinspekteur wat 'n B.A.-graad behaal het en haar moeder 'n afgetrede onderwyseres wat oor 'n standerd agt sertifikaat en 'n onderwysdiploma beskik. 'A' het twee broers wat onderskeidelik 'n onderwyser en 'n onderwysbeplanner is. Laasgenoemde studeer vir 'n D.Ed.-graad. Haar twee susters is onderskeidelik 'n verpleegster en 'n dosent aan 'n onderwyskollege. Laasgenoemde sou 'n paar weke nadat die onderhoude met 'A' plaasgevind het, oorsee vertrek vir verdere studie. 'A' het die sukses wat sy en haar broers en susters in hul beroepe behaal het, toegeskryf aan hul opvoeding en hul ouers se belangstelling en aanmoediging.

'A' het haar kinderjare as baie gelukkig beskryf. Sy het in 'n hegte gesin opgegroeï waar daar 'n noue band tussen albei ouers en die kinders was. Haar ouers was streng en op dissipline gesteld, maar liefdevol en hulle het baie tyd en aandag aan die kinders bestee.

Die kinders kon vrylik met hul ouers gesels, vrae stel en soms ook hul eie menings uitspreek, maar teëpraters is nie geduld nie. Hulle is geleer om hul ouers en ander volwassenes met eerbied te behandel, altyd beleefd te groet en na 'n persoon se welstand te verneem. Die dogters in die besonder het vroeg reeds geleer om huishoudelike take te verrig en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar. Hulle het elkeen bepaalde take gehad wat soggens voor skool en weer in die namiddae en saans verrig moes word. Die kinders het nooit buitenshuis vir sakgeld gewerk nie.

Die gesin het tydens 'A' se kinderjare in 'n tienvertrekhuys gewoon bestaande uit twee skakelhuse waarvan die afskorting verwyder is. Die huis het uit 'n sitkamer, eetkamer, vier slaapkamers, twee badkamers, 'n kombuis en studeerkamer bestaan. Al die vertrekke was gemeubileerd. Daar was lopende water in die huis en elektrisiteit is gedurende 'A' se laat tienerjare na die huis aangelê. Toe 'A' ongeveer tien jaar oud was, het haar vader 'n motor gekoop. Volgens 'A' was daar deurlopend genoeg geld vir kos, klere en ander benodigdhede en die gesin het goed geleef.

Benewens baie speelmaats in die woonbuurt kon 'A' en haar broers en susters hulle binnenshuis met allerlei gekoopte speelgoed vermaak. Hulle het byvoorbeeld bordspeletjies, telrame, storieboeke en 'n swartbord en kryt gehad. Die ouer kinders wat reeds op skool was, het saam met die jongeres "skool" gespeel en tesame met die insette

van albei ouers, wat onderwysberoepe gehad het, kon 'A' reeds voor skool in Noord-Sotho en Engels tel en 'n aantal woorde lees en skryf. Die vader het dikwels tydskrifte en boeke, meestal in Engels, huis toe gebring en albei ouers het gereeld uit storieboeke vir die kinders gelees of verhale daaruit vertel. Die kinders moes dan aandagtig luister en die stories herhaal. Die gesin het ook saans na radio-uitsendings geluister.

Daar was roetine en beplanning in die huishouding. Die moeder het die kinders soggens vroeg vir skool wakker gemaak. Dan moes hulle gereedmaak vir skool, hul beddens opmaak en sekere huishoudelike take verrig. Na skool moes die kinders hul onderskeie take verrig alvorens hulle met ander kinders kon speel. Teen skemer moes die kinders in die huis wees om hul skoolwerk te doen.

'A' het in 'n Christelike huis opgegroeï. Soggens en saans is huisgodsdienst gehou aan die hand van 'n Bybel-studierooster. Namate die kinders ouer geword het, moes hulle beurte maak om uit die Bybel te lees. Daar was 'n Noord-Sotho, Engelse en Afrikaanse Bybel in die huis. Benewens dat die kinders op hierdie wyse by die huisgodsdienst betrek is, het die hardop voorlees ook ten doel gehad om die kinders se lees- en taalvaardigheid te verbeter. Die gesin het elke Sondag kerk toe gegaan en die kinders het ook Sondagskool bygewoon. Hulle was lidmate van die Lutherse Kerk. Die moeder het by geleentheid ook Switserland besoek as afgevaardigde na 'n Lutherse kongres.

'A' het as kind kennis gedra van voorouerverering, want hoewel haar ouers Christene was, was die inheems tradisionele geloof tog ook deel van hul religie. Dit het egter volgens 'A' nie 'n prominente rol gespeel nie: "It was part of their belief because they were blacks but they did not

believe that much in the *badimo* [voorouergeeste]." Haar ouers het as volg aangaande die voorouers verduidelik: 'n mens moet goed wees vir en reg optree teenoor volwassenes en veral bejaardes sodat hulle 'n mens na hul dood kan "onthou". Haar ouers het gemeen dat die voorouergeeste wel 'n invloed op lewendes kan hê. Hulle het egter nooit 'n dier geslag of enige ander rites vir die voorouergeeste uitgevoer nie. Volgens 'A' was dit die gevolg daarvan dat haar vader se vader sowel as haar moeder se vader predikante was. Haar vader se vader het ook kerkgeskrifte uit Engels in Noord-Sotho vertaal. Die Christelike godsdiens het dus oorheers, hoewel daar sprake was van elemente van die inheems tradisionele geloof.

'A' se ouers het nie tradisionele praktisyns (hierbo 1:4) vir ongesteldhede of waarsegging geraadpleeg nie. Die kinders het wel snymerkies op die polse gekry waar so 'n praktisyn "muthi" (hierbo 1:4) ingevryf het vir algemene versterking. Volgens 'A' het haar ouers nie werklik in die doeltreffendheid hiervan geglo nie, maar enersyds het almal in die omgewing dit gedoen en andersyds wou die ouers liefsvorsorg tref sodat die kinders nie "swak" sou wees wanneer hulle in aanraking kom met ander mense wat op dié wyse versterk is nie. By implikasie was diegene wat versterk is, persone wat geglo het dat 'n mens deur byvoorbeeld towery benadeel kon word. Omdat die kinders aan sulke persone blootgestel was, wou die ouers nie die moontlikheid buite rekening laat dat die kinders sonder versterking dalk iets kon oorkom of op een of ander wyse deur dié persone benadeel kon word nie. Dit blyk dus dat die ouers in geringe mate tog idees met ander in die plaaslike gemeenskap gedeel het oor die nodigheid vir versterking en verder dat hulle die kinders by wyse van inheemse kultuurgebruik wou laat versterk teen moontlik nadelige aksies wat uit inheems tradisionele idees kon voortspruit.

'A' is op sesjarige ouderdom vir die eerste keer skool toe. Sy het van kleins af geweet dat 'n mens skool toe moet gaan. Die skool was nie vir haar vreemd nie, want sy was voorbereid op dié dinge waarmee sy in die skool kennisgemaak het. Oënskynlik was daar nie veel sprake van diskontinuiteit tussen die huislike en skoolkonteks nie.

Albei haar ouers was ten nouste betrokke by hul kinders se skoolopleiding. Nadat die kinders saans hul skoolwerk voltooi het, het die ouers dit nagegaan en vrae daaroor gestel. As die kinders nie bevredigend geantwoord het nie, kon hulle byvoorbeeld nie lekkers kry nie. 'A' het uitdruklik genoem dat dit die beginsel was waarop haar ouers te werk gegaan het, naamlik dat die kinders iets moes doen om iets te verdien. Benewens die ouers het haar ouer broers en suster ook by geleentheid moeilike gedeeltes van die skoolwerk aan haar verduidelik.

Sy is aan die begin van standerd ses na 'n kosskool naby Pretoria en het aanvanklik probleme ondervind omdat dit 'n Tswana-skool was terwyl haar eerste taal Noord-Sotho was. Origens het sy besonder goed op skool gepresteer en sy was altyd onder die beste leerlinge in haar klas.

Na haar oordeel was sommige van haar onderwysers goed, het hulle in die leerlinge belanggestel en die skoolwerk verduidelik. Ander was volgens haar nie goeie leermeesters nie en was bloot op memorisering ingestel. Sy het nietemin aan die laasgenoemde vrae gestel as sy probleme ondervind het. Volgens haar was daar knelpunte in swart onderwys, maar na haar oordeel was die toestand nie so haglik as wat voorgehou word nie. 'A' was van mening dat daar tans nie soveel swart gegradueerdes sou wees as die standaard so laag was as wat beweer word nie. Klaarblyklik het haar gunstige persoonlike omstandighede 'n groot invloed op haar beskouing.



Nie 'A' of enige van haar kroosgenote het 'n inisiasieskool bygewoon nie.

Sy het direk na matriek, wat sy met volle matrikulasievrystelling geslaag het, met verpleegopleiding begin. Sy het dit geniet en is steeds tevrede met haar beroepskeuse ten spyte van die soms ongerieflike werksure. Sy wou van kleins af 'n verpleegster word en het altyd verpleegsters bewonder. Haar vader was ernstig siek toe sy in standerd ses was en sy was beangs by die gedagte dat hy kon sterf. Sy het hom help verpleeg en toe besluit dat sy siek mense wil help.

Sy is drie jaar nadat sy met haar opleiding begin het, met haar eerste man, wat in die polisie diens was, getroud. 'n Seun is uit die huwelik gebore. Die huwelik het egter na 'n aantal jare verbokkel en die egpaar is geskei. Ofskoon sy dit nie as 'n rede vir die mislukte huwelik aangevoer het nie, het sy wel genoem dat haar eerste man nie ten gunste daarvan was dat sy verder studeer nie omdat sy dan beter as hy gekwalifiseerd sou wees. Sy het direk na haar egskeiding met haar studie aan Unisa begin en is in haar tweede studiejaar weer getroud. Haar huidige eggenoot moedig haar aan om te studeer en help haar op allerlei wyses sodat sy haar werks-, huishoudelike en studieverpligtinge kan nakom. Hoewel haar huwelikstaat dus in die twee gevalle ooreenstem, het die betrokkenes verander en hul verskillende idees het haar aktiwiteite in elke geval beïnvloed.

Haar tweede huwelik is gelukkig. Daar is 'n goeie verhouding tussen haar en haar man: hulle bemoedig mekaar wat studie betref, stel belang in mekaar se werk en vordering en deel gesinsverpligtinge. 'A' het uitdruklik genoem dat sy daaraan werk om haar tweede huwelik 'n sukses te maak. Haar egskeiding was 'n groot skok en teleurstel-

ling vir haar juis omdat sy in 'n gelukkige huis opgegroeï het waar daar 'n mooi verhouding tussen haar ouers was. 'n Dogtertjie is uit haar tweede huwelik gebore. Haar huidige man het die seun uit haar eerste huwelik as sy eie aanvaar en hy is ten nouste betrokke by die kinders se aktiwiteite en hul versorging. 'A' en haar man het dieselfde idees oor kinderopvoeding en probeer doelbewus om die kinders se kennis te verbreed deur vrae aan te moedig en met geduld te beantwoord, leesstof en speelgoed te voorsien en hulle na besienswaardighede te neem. 'A' probeer dus om dieselfde soort huislike atmosfeer waarin sy opgegroeï het, ook vir haar kinders te skep en sy pas die idees in verband met opvoeding wat haar ouers gevolg het, ook op haar kinders toe. Verder is sy voortdurend van opvoedkundige aangeleenthede bewus deur gesprekke met haar man, broers en suster wat almal by onderwys betrokke is.

Albei 'A' se huwelike is in 'n kerk en by wyse van die lewering van trougoedere voltrek. Sy wil egter nie dat haar kinders ook op die laasgenoemde wyse trou nie, want sy meen dat die lewering van trougoedere op 'n kooptransaksie neerkom. Dit sal egter afhang van die beskouing wat haar kinders se toekomstige aanverwante oor die saak het. As daar trougoedere vir haar dogter gelever word, sal sy dit eerder aan die jong egpaar gee sodat hulle dit in hul huishouding kan aanwend.

'A', haar man en dogtertjie woon in 'n sesvertrekhuus bestaande uit drie slaapkamers, 'n sit-eetkamer, 'n kombuis en 'n badkamer. Daar is ook 'n motorhuis en buitekamer met 'n badkamer. Die huis is ten volle gemeubileerd met moderne meubels. Daar is elektrisiteit in die huis en 'A' het al die basiese elektriese toestelle. Haar man besit 'n nuwe motor. Uit hul gesamentlike inkomste kan hulle in al die gesinsbehoefte voorsien, 'n voltydse huishulp bekostig wat

by hulle inwoon, en die skoolfooie betaal van haar seun wat 'n leerling aan 'n privaatskool is en gedurende die skoolkwartaal by haar ouers in Pretoria woon. Die huishulp behartig 'n groot deel van die huishouding en sien namiddae na die dogtertjie om. Laasgenoemde is soggens in 'n kleuterskool. 'A' en haar man heg baie waarde aan die kleuterskool omdat die kind daar reeds vir die skool voorberei word.

'A' se daaglikse roetine op weeksdag en oor naweke wissel na gelang van haar diensrooster. As sy dagskool werk, staan sy omstreeks 05:30 op, verrig enkele huishoudelike take en versorg haar dogtertjie wat op weeksdag deur haar man weggebring word na die kleuterskool. Haar man neem haar dan per motor na die hospitaal sodat sy om 07:00 aan diens kan gaan. Sy werk as teatersuster soms tot 13:00 en soms tot 16:00. Wanneer sy tot 13:00 in die teater werk, bied sy in die namiddag lesings aan of is sy by navorsingsprojekte betrokke. Sy kom ongeveer 17:00 tuis. Wanneer sy nagskool werk, gaan sy om 19:00 aan diens.

Tyd vir inkope, huishoudelike take en studie word volgens haar werksure beplan. Groot inkope word liefers oor naweke gedoen wanneer haar man haar per motor na inkopiesentrums kan neem en tyd nie onnodig verspil word nie. Sy kon nie 'n bepaalde aantal studie-ure per dag aandui nie, maar sy werk volgens 'n rooster wat voorsiening maak vir bepaalde studiegedeeltes per week en sy probeer om beskikbare studietyd ten beste te benut.

Vanweë haar lang werksure, gesins- en studieverpligtinge is daar nie veel tyd vir ontspanning nie. Sy lees Engelstalige vrouetydskrifte, maar koop dit nie gereeld nie. Sy lees wel elke dag koerant en volg die nuus oor TV2 en TV3, en in Engels oor TV1. Sy kyk soms ook na ander pro-

gramme. Sy luister hoofsaaklik na nuusbuletins en musiek oor die radio. Sy kuier nie veel en ontvang ook nie baie besoek van vriendinne nie, want vryetyd tuis beteken studietyd. Haar vriendinne het begrip hiervoor, want hulle is meestal ook verpleegsters of onderwyseresse wat self studeer. Tyd en beplanning van aktiwiteite is vir 'A' belangrik.

Sy is nietemin betrokke by mense en gebeure in haar woonomgewing. Sy is lid van 'n vrouevereniging wat op hulpverlening ingestel is en by begrafnisse en ander geleenthede bystand verleen. Daarbenewens kom mense in die woonbuurt dikwels by haar om hulp aanklop in verband met siekte. Hoewel sy hierdie betrokkenheid tydwend en soms steurend vind, was sy egter van mening dat 'n mens by die gemeenskap betrokke moet wees, 'n idee wat sy met ander mense in haar gemeenskap deel.

'A' het noue kontak met haar naby verwante. Sy sien haar ouers in Pretoria gereeld as sy en haar man haar seun besoek of vir 'n naweek gaan haal en wegbring. Haar een broer en albei haar susters woon in die Pretoria-Witwatersrandgebied en hulle kuier gereeld oor en weer. Haar ander broer bly in die Oranje-Vrystaat en die kontak met hom is meestal telefonies en per brief. Haar skoonouers woon in 'n landelike gebied in Noord-Transvaal en hulle besoek mekaar redelik gereeld. Sy het ook kontak met ander verwante soos neefs, niggies, ooms en tantes deur briefwisseling, maar sy sien hulle selde. 'A' se verwante, bloed- sowel as aanverwante, is vir haar belangrik en sy meen dat dit noodsaaklik is om hegte verhoudinge te handhaaf en in mekaar se beroepe en aktiwiteite belang te stel. Voor en na eksamens skakel hulle mekaar telefonies of stuur kaartjies om voorspoed toe te wens of gelukwense oor te dra. Met die vertrek van 'A'

se suster oorsee sou die naby verwante ook saam na die lughawe gaan om haar weg te sien.

'A' wil graag in 'n stedelike gebied bly woon, selfs nadat sy eendag afgetree het. Sy wil ook op haar oudag finansieel onafhanklik wees sodat sy nie vir haar verwante of die gemeenskap 'n las is nie. Op die korter termyn wil sy graag 'n dosent in verpleegkunde word, wat moontlik is aangesien sy reeds lesings in teatertegniek aanbied en by navorsingsprojekte by die hospitaal betrokke is. Sy wil ook graag verder studeer. Sy begeer vir haar kinders goeie skoolonderwys en naskoolse opleiding sodat hulle van goeie werk verseker kan wees. Sy koester die hoop dat haar seun 'n mediese dokter sal word.

Wat die politiek betref, was 'A' van mening dat Suid-Afrika se probleme deur onderhandeling opgelos kan word. Swart mense word baie dinge ontsê en dit lei tot frustrasie wat op geweldpleging, beserings, sterftes en stakings uitloop. 'A' was ten tye van die onderhoude veral bekommerd oor die jeug en sy het geoordeel dat hulle ten alle koste skoolonderwys moet ontvang eerder as om by geweld en politieke aksies betrokke te wees. Sy was gekant teen idees oor die deelname van kinders aan skoolonrus en ander aksies ten einde politieke verandering teweeg te bring. Haar seun was aanvanklik 'n leerling by 'n staatskool in die swart stad waar 'A' en haar gesin bly, maar vanweë die onluste en gepaardgaande gebeure het sy en haar man besluit om hom na 'n privaatskool te stuur. Tydens sport- en ander geleenthede by die laasgenoemde skool ontmoet 'A' heelwat blanke ouers en sy en haar man het sommige van dié blankes al by hul tuistes besoek. Uit gesprekke met hulle het sy tot die gevolgtrekking gekom dat mense, ongeag hul velkleur, dieselfde dinge vir hulself en hul kinders begeer.

Sy en haar man sal moontlik in die toekoms na 'n ander gebied trek, weg van die swart stad waar hulle tans woon, nie soseer om in 'n blanke woonbuurt te kan bly nie, maar om weg te kom van al die geweld, onrus en diefstal. Hulle gaan soggens met 'n bekommerde gemoed werk toe, want hulle weet nooit of hul huis en eiendom by hul terugkeer nie dalk beskadig sal wees nie. Aan die einde van die maand kom daar voortdurend mense wat geld vra, veral by huise waar beide man en vrou werk. Diegene wat weier om geld te gee se lewe en eiendom is in gevaar. Naby hul huis, wat in 'n relatief gegoeë woonbuurt geleë is, het 'n plakkerskamp ontstaan. Diefstal in die woonbuurt is nou aan die orde van die dag. Ofskoon sy besef dat daar 'n behuisingstekort is, was sy van mening dat daar streng teen plakkery opgetree moet word.

Vandat haar seun en ook van haar bure se kinders leerlinge by privaatskole is, ontvang hulle dreigemente en word hul eiendom beskadig. Posbusse word byvoorbeeld afgebreek en ruite stukkend gegooi deur kinders wat as gevolg van skoolsluitings bedags rondloop en beswaar maak teen diegene wat hul kinders na privaatskole stuur.

'A' en haar man neem nie aan georganiseerde politieke aktiwiteite deel nie, maar hul lewens word direk deur politieke idees en gebeure geraak. Politieke faktore bepaal hul tipe woonplek en beïnvloed gebeure en ervarings in hul woonbuurt. Hoewel hulle vanweë hul kwalifikasies en ekonomiese posisie beter daaraan toe is as die meeste swart mense, deel hulle ander swart mense se frustrasies en begeerte tot verandering sodat 'n nie-rassige, regverdige samelewing tot stand kan kom. Aan die ander kant weer is 'A' en haar man ook die skyf van negatiewe gesindhede in hul eie gemeenskap op grond van hul beter ekonomiese posisie en lewenstyl wat hieruit voortvloei.

'A' en haar gesin gaan gereeld kerk toe en is lidmate van die Lutherse Kerk. Sy is ook lid van 'n kerklike vrouevereniging. Haar geloof in God is vir haar belangrik en sy bid daaglik tot God, ook vir haar studie. Sy het gemeen dat die voorouergeeste wel 'n invloed op 'n mens se lewe kan hê, maar sy was onseker oor die aard en omvang van die invloed. Sy het nog nie persoonlik ervarings gehad wat sy met die voorouergeeste kan verbind nie en weet dus nie hoe om oor hulle te dink nie. Sy beskou nie die voorouer-geloof as blote "bygeloof" nie, want sy ken mense wat met oortuiging vertel van die invloed van die voorouergeeste op hul lewe. Sy veroordeel ook nie persone wat die voorouers vereer nie, want haar ouers het haar geleer om begrip te hê vir ander se idees wat moontlik van haar eie kan verskil. Die Christelike geloof is dus prominent in haar volwasse lewe. Uit haar ingesteldheid teenoor voorouerverering skyn dit nietemin moontlik dat elemente daarvan by geleentheid wel kan figureer.

Sy glo nie dat tradisionele praktisyns die vermoë het om voorspoed te verseker of kwaad af te weer nie. Albei haar kinders is egter op aandrang van hul onderskeie vaders vir dié doel na 'n tradisionele praktisyn geneem. 'A' glo ook nie dat so 'n praktisyn siektes kan genees nie. Ener-syds het haar ouers hulle nie vir dié doel geraadpleeg nie en andersyds weerlê kennis wat sy in haar werkskonteks opdoen en idees wat daar gehuldig word, enige geloof in die doeltreffendheid van sodanige praktisyns. Sy kom dikwels in haar werk pasiënte teë wat eers 'n tradisionele praktisyn raadpleeg en daarna na die hospitaal kom met infeksies en ander probleme as gevolg van eersgenoemde se behandeling. Sy sal dus nie uit eie oortuiging so 'n praktisyn vir 'n siekte raadpleeg nie.

'A' ly aan artritis en haar man, wat glo dat 'n tradisionele praktisyn siektes kan genees, wil hê dat sy een raadpleeg. Tot dusver wou sy nie, maar sal moontlik tog gaan om haar man tevrede te stel. Van haar kollegas en vriendinne meen dat sy "getoor" ("bewitched") is en het haar ook aangeraai om 'n tradisionele praktisyn te raadpleeg. Sy deel egter nie die idees oor towery nie.

Haar man het, pas nadat hy die nuwe motor gekoop het, dit deur 'n tradisionele praktisyn laat behandel sodat hy voorspoedig en veilig daarin kan ry. Hy wou ook hul huis op dié wyse laat beskerm teen kwaad, maar kon nie 'n geskikte persoon opspoor nie. 'n Tradisionele praktisyn wie se dienste vir hierdie doel benut word, moet 'n reputasie hê dat hy goed en doeltreffend is. 'A' het die mense in haar woonbuurt as "verlig" beskryf, maar nietemin maak hulle ruim van die dienste van 'n tradisionele praktisyn gebruik, onder andere om hul wonings te beskerm. Daar is so 'n praktisyn naby 'A' se huis, maar haar man wou hom nie nader nie. 'A' deel nie die bogenoemde idees met haar man nie, maar aanvaar sy optrede gelate.

Sy kom dikwels met mense, ook onder haar kollegas, in aanraking wat bonatuurlike verklarings vir teëspoed en ongesteldheid soek. So byvoorbeeld het een van haar kollegas wat binne 'n kort rukkie in twee motorongelukke betrokke was, dié gebeure aan kwaadwillige towery toegeskryf. 'A' self verbind teëspoed nie aan óf towery óf die voorouer-geeste nie, maar beskou dit as die gevolg van mense se nalatigheid of as iets wat bloot gebeur. Dit is vir haar logies dat mense benadeel kan word as iemand byvoorbeeld gif in hul kos gooi, maar sy is oortuig daarvan dat 'n mens nie oor 'n afstand deur towery beïnvloed kan word nie.



Wat studie betref, bid sy slegs tot God en studeer hard. Van haar kollegas het tydens hul verpleegopleiding van "muthi" gebruik gemaak om goed te presteer. Volgens haar kan dit nie enigsins doeltreffend wees nie.

'A' het in 1980 vir die eerste keer by Unisa geregistreer vir die B.Cur.-graad. Van 1980 tot 1987 was sy vir een jaar nie 'n ingeskrewe student nie omrede swangerskap en gesondheidsprobleme. Ten tye van die onderhoude moes sy nog ses vraestelle slaag om die graad te voltooi.

Haar motivering vir studie het primêr voortgevloei uit haar voorneme om nie 'n "gewone" verpleegster te wees nie. Benewens haar ouers en later haar huidige eggenoot is sy veral deur 'n skoonsuster, wat 'n Unisa-student was, tot studie aangespoor.

Sy is tevrede met haar studie aan Unisa. Sy het tot en met die onderhoude geen onaangename ervarings gehad nie en sy vind die personeel deurgaans vriendelik en behulpzaam. Sy was aanvanklik onseker oor hoe en waar om navraag oor sake te doen en sy was ook nie vertrouwd met die gebruik van die biblioteek nie. Sy het ook aan die begin gesukkel om sonder deurlopende leiding in 'n klas te studeer en sy moes haar studiemetodes aanpas. Sy was skrikkerig om met dosente in aanraking te kom, vrae te stel en inligting in die studiemateriaal te bevraagteken. Studieprobleme het haar egter genoop om afsprake met dosente te maak en mettertyd het sy die persoonlike kontak waardevol gevind. Uit haar opmerkings was dit duidelik dat die persoonlikheid van 'n dosent en die wyse waarop hy of sy in 'n klas teenoor studente optree, 'n belangrike rol by studente speel. Sy het geen voorkeur aangaande die geslag, status, ouderdom of velkleur van 'n dosent nie.

'A' probeer deurgaans om die besprekingsklasse (hierbo 1:4) by te woon en vind dit nuttig. Sy ervaar nie probleme met die aanbieding van die klasse, die taalgebruik of die spoed waarteen dosente praat nie.

Sy het nie probleme met die studiemateriaal nie en verstaan deurgaans die stof. Die studiegids is na haar mening goed saamgestel. Sy het erken dat sy nie al die studiebriefe deeglik lees nie. Uit die inhoudsopgawe kan sy aflei waaroor die studiebriefe handel. As dit kommentaar op 'n werkopdrag bevat, werk sy die inligting saam met haar eie antwoorde deur en bring verbeterings op haar antwoorde aan. Wanneer sy vir die eksamen voorberei, gaan sy ook weer haar eie antwoorde en die studiebriefkommentaar na. Werkopdragvrae is volgens haar duidelik geformuleer en die instruksies is duidelik en verstaanbaar. Kommentaar op werkopdragte is voldoende en 'A' het nog nie afbrekende kommentaar op 'n werkopdragantwoord ontvang nie.

Haar werkswyse vir die saamstel van 'n opstelantwoord is as volg: sy lees en ontleed die vraag, werk toepaslike gedeeltes in die studiemateriaal deur, onderstreep kerngedagtes, maak opsommings van die gelese gedeeltes, stel 'n konsep vir die antwoord saam en werk die finale antwoord op grond van die konsep uit. Sy het geen voorkeur vir 'n bepaalde soort vraag nie en is van mening dat verskeie soorte vrae nodig en nuttig is.

Ofskoon sy hoofsaaklik Engels by haar werk gebruik, dikwels met vriende in Engels kommunikeer en ook soms briewe aan vriende in Engels skryf, ondervind sy soms probleme om in werkopdragantwoorde en die eksamen haar gedagtes in Engels op skrif te stel. Sy skryf dikwels vier of vyf sinne om in haar eie woorde die inhoud weer te gee van 'n stelling wat een sin in 'n studiegids beslaan. Vanweë die lengtebe-

perking op werkopdragantwoorde skryf sy dan heel dikwels direk uit die studiegids af hoewel sy die betrokke stof verstaan. Sy vertaal ook redelik gereeld moeilike gedeeltes uit Engels in haar eerste taal ten einde die betekenis daarvan beter te begryp en vertaal dan weer in Engels om die gegewens in 'n werkopdragantwoord te skryf.

'A' lees nie juis ander boeke en artikels as dié wat direk met haar studie en beroep verband hou nie. Wanneer sy 'n biblioteek besoek, is dit om inligting vir 'n werkopdrag te verkry. Sy vertoef nie om ook ander boeke en tydskrifte te lees nie. Sy het na bewering te min tyd.

'A' was tot 1987 al by 'n aantal studiegroepe (hierbo 1:4) vir verskeie kursusse betrokke. Sy vind die gesprekke met medestudente nuttig, enersyds omdat sy deur die gesprekke die gegewens hoor en nie bloot op haar lees kennis moet staatmaak nie en andersyds omdat sy haar met ander studente kan vergelyk en so vasstel hoeveel sy weet en of sy die gegewens reg verstaan. Sy het ten tye van die onderhoude klasse by die Funda-sentrum waar swart studente hulp met hul studie kan kry (hieronder 6:12), bygewoon.

'A' se studieprobleme, volgens haarself en die navorser se ontleding van haar werkopdragantwoorde, behels hoofsaaklik die probleme wat sy ondervind met die weergee van inligting in haar eie woorde. Omdat sy haar gedagtes nie altyd maklik in Engels op skrif kan stel nie, bestee sy baie tyd aan die beantwoording van opstellvrae, soms ten koste van ander studie-aktiwiteite. Dit beïnvloed dan ook haar eksamenprestasie. Hierbenewens het sy tot in 1987 drie keer gedurende haar studie vir die graad gedruip, wat sy daaraan toegeskryf het dat sy eerstejaarskursusse onderskat en afgeskeep het wanneer sy dit saam met hoofvakke in een jaar geneem het. Nie-akademiese faktore wat haar studie beïn-

vloed, sluit in gesondheidsprobleme, werksverpligtinge, kragonderbrekings in die swart woonbuurt wat veral saans in die winter ontwigting meebring, en die onrustoestand.

'A' het as gas al verskeie private gesellighede na afloop van gradeplegtighede bygewoon. By dié geleentheid is benewens dank aan verwante, vriende en ander persone wat by die gegradueerdes se studie betrokke was, ook soms van die voorouergeeste melding gemaak. Sy en haar man beoog om, nadat hulle albei hul graad verwerf het, 'n geselligheid te hou waarheen verwante en vriende uitgenooi sal word.

Dit blyk dus dat 'A', wat haar studie as sodanig betref, nie baie probleme ondervind nie, klaarblyklik omdat sy in gunstige omstandighede opgegroeï het en die nodige middele en ondersteuning gehad het wat haar vir die skool en later die universiteit kon voorberei. Ofskoon die universiteit 'n nuwe aktiwiteitsveld was, was dit nie vreemd nie.

Haar huidige omstandighede is op die oog af ook gunstig en dit skyn of haar aktiwiteite en idees ten opsigte van studie en dié in ander aktiwiteitsvelde mekaar aanvul. Persone met wie sy in kontak is, byvoorbeeld haar man, ander verwante en ook vriende, en hul idees het oënskynlik 'n positiewe invloed op haar studie. So byvoorbeeld is haar huidige man binne die huislike konteks 'n steunpilaar wat haar aanmoedig en gesinsverpligtinge deel sodat sy genoeg tyd aan studie kan afstaan. Daar is ook nie finansiële probleme wat haar studie benadeel nie. Haar werk, wat sy geniet, en haar aktiwiteite binne die werkskonteks, byvoorbeeld haar betrokkenheid by navorsingsprojekte en klasaanbieding, is 'n belangrike faktor ten opsigte van haar ingesteldheid teenoor studie en haar begeerte om 'n graad te verwerf. Haar betrokkenheid by mense en gebeure in haar woonbuurt maak blykbaar nie noemenswaardige inbreuk op haar

studie nie. Die enkele faktore wat skynbaar die grootste nadelige invloed op haar studie het, is 'n taalprobleem en in minder mate gesondheidsprobleme.

Volgens 'A' se studierekord het sy die B.Cur.-graad na die aanvullende eksamen in Januarie 1988 behaal. In totaal het sy vyf keer gedurende haar sewe studiejare gedruip.

### 3. STUDENT 'B'

Gedurende Junie 1988 is onderhoude gevoer met 'B', 'n sewe-en-dertigjarige laerskoolonderwyser in 'n onafhanklike nasionale staat in Noord-Transvaal. Hy is getroud en het vyf kinders waarvan die oudste tien jaar is. Sy vrou beskik oor 'n standerd tien sertifikaat en is 'n laerskoolonderwyseres.

'B' se vader se eerste taal is Venda en dié van sy moeder Noord-Sotho. 'B' is albei tale goed magtig. Hy was in 'n Venda-laerskool en in 'n Noord-Sotho-hoërskool. Tuis praat hy Noord-Sotho met sy moeder en Venda met sy vrou. Sy is Venda-sprekend. Hy is Afrikaans en Engels magtig, maar gebruik Engels vir studie- en amptelike doeleindes.

'B' is gebore in die landelike gebied waar hy tans bly en hy het tot sy agtiende jaar daar in sy ouerhuis gewoon. Sy vader is 'n poliginis met twee vrouens. Die een vrou het sewe kinders en 'B' se moeder het vyf waarvan hy die oudste is. Sy een suster het standerd vyf geslaag, sy is getroud, is 'n huisvrou en woon naby 'B'. Sy een broer het standerd ses geslaag en is by tye 'n handarbeider, andersins werkloos en woon dan by 'B' se huishouding in. Sy jongste broer en suster is nog op skool. Sy moeder het geen skoolonderwys ontvang nie en het nooit 'n buitenshuise beroep gehad nie. Sy vader, wat ook geen skoolonderwys ontvang het nie, is 'n

tuinwerker in Pretoria en bring sy verlof by sy ander vrou deur. Hy het tans bykans geen kontak met 'B' se moeder en haar kinders nie.

'B' het sy kinderjare as redelik gelukkig beskryf, hoewel daar soms broodsgebrek was. Tydens sy kinderjare het sy vader se twee vrouens en hul kinders bymekaar gebly. Elke vrou het twee hutte gehad. 'B' se moeder se woon-eenheid het uit 'n kombuishut en 'n leefhut bestaan, wat karig gemeubileerd was. Die kinders het deurgaans op die vloer geslaap. Meestal is voedsel buite op 'n oop vuur gaargemaak. Klere, beddegoed, voedsel en ander artikels is in kartondose en trommels gebêre. Water vir huishoudelike gebruik is in emmers vanaf 'n stroompie aangedra.

Die dieet het hoofsaaklik uit pap en groente bestaan; laasgenoemde is deur 'B' se moeder op 'n landjie gekweek. Die dieet is aangevul met veldkos en soms vleis wanneer van die seuns gejag of 'n dier in 'n strik gevang het. 'B' se vader het 'n paar beeste en bokke gehad, maar dié is selde vir voedsel geslag.

As ongeskoolde tuinwerker het 'B' se vader 'n klein salaris verdien wat onvoldoende was om in al die lede van die poliginiese gesin se behoeftes te voorsien. Daar was dikwels nie geld vir suiker, tee of koffie nie. Die kinders se klerevoorraad was ook min. Voordat 'B' skool toe is, het hy meestal lendedoeke of klere wat sy moeder uit meelsakkies gemaak het, gedra. Sy het ook soms uit ou klere van volwasse-nes "nuwe" klere vir die kinders gemaak. 'B' het een stel "winkelklere", bestaande uit 'n hemp en broek, gekry toe hy skool toe is. Hy het sy eerste paar skoene gedra toe hy hoërskool toe is en ongeveer agtien jaar oud was. Sy moeder het bier gebrou en verkoop om kontant te verdien om haar kinders se skoolgeld te betaal.

'B' het baie speelmaats gehad enersyds omdat hy in 'n poliginiese gesin opgegroeï het en andersyds omdat sy vader se broers, wat ook poliginiste was, met hul gesinne in die omgewing gewoon en die kinders saam grootgeword het. Die seuns het met klei-osse gespeel, skyngevegte gehou en in spruite geswem. 'B' en sy maats het nooit enige gekoopte speelgoed gehad nie, maar speelgoed uit klei, hout en draad maak.

Daar was geen horlosie in 'B' se ouerhuis nie en die daaglikse aktiwiteite het soggens begin as dit lig word. Na ontbyt het die seuns die vee veld toe geneem en die tyd in die veld met spel verwyd totdat hulle namiddae weer die diere terugbring het. Na aandete is om die vuur gesels en die kinders het gaan slaap wanneer hulle vaak was. Toe 'B' in die laerskool was, moes hy steeds namiddae met die vee help en saans by kerslig of by die vuur sy skoolwerk doen.

'B' het in sy kinderjare kennis opgedoen hoofsaaklik deur ander persone se optrede waar te neem en na te boots en deur stories wat ouer persone saans om die vuur vertel het. Lewenslesse en verbodsbepalings was in die vertellings vervleg. 'B' het as kind nie juis vrae aan ouer persone gestel nie. Dit was volgens hom nie gebruiklik nie, want "it was not part of our culture". Hy het soms wel met sy moeder gesels, maar bykans nooit met sy vader nie. Wanneer die vader tuis was, moes die kinders hom nie steur nie en hy het ook nie aandag aan die kinders geskenk nie. 'B' kon nie onthou dat hy as kind oor dinge gewonder het nie, want daar was nie iets vreemd in sy omgewing nie en hy het ook nie van vreemde dinge gehoor sodat sy belangstelling geprikkel was nie. Daar was geen radio of leesstof in sy ouerhuis nie.

Aangaande religie het hy met idees oor voorouerverering, tradisionele praktisyns en towery opgegroeï. Hy het

waargeneem hoe verskeie rites vir die voorouergeeste uitgevoer is en het later daaraan deelgeneem. Daar is dikwels gesing en gedans, bier gebrou en diere geslag vir die voorouergeeste. Sy ouers het tradisionele praktisyns geraadpleeg vir verskeie sake soos waarsegging, versterking, afweer van kwaad en ongesteldheid. As kind is hy na so 'n praktisyn geneem vir algemene versterking. Hy het ook geweet van towery en dat 'n mens daardeur benadeel kan word. Sy vader was nooit, sover hy kon onthou, lidmaat van 'n kerk nie terwyl sy moeder 'n lidmaat van die Rooms-Katolieke Kerk geword het toe hy al 'n volwassene was. 'B' het eers op skool vir die eerste keer met die Christelike godsdienst kennis gemaak. Hy was in sy laerskooljare in 'n Rooms-Katolieke kerkskool. Wat hy in die skool aangaande godsdienst geleer het, het aanvanklik meestal nie vir hom betekenis gehad nie.

'B' is op elfjarige ouderdom vir die eerste keer skool toe. Daar is toe 'n skool in die omgewing van sy ouerhuis gebou en die tradisionele hoof van die gebied het opdrag gegee dat al die kinders skoolonderwys moes ontvang, ongeag of hul ouers ten gunste daarvan was al dan nie. Sy moeder, wat self ongeletterd was, het nie in sy skoolwerk belanggestel nie. Sy wou bloot weet of hy geslaag of gedruip het. Gedurende sy eerste drie skooljare kon hy ook nie deurlopend die skool bywoon nie, maar moes hy met die ander kinders beurte maak om vee op te pas en skool toe te gaan.

Voordat hy skool toe is, het hy geen kennis van boeke en skryfgoed gehad nie. Hy kon wel tot tien op sy vingers tel omdat hy moes weet of die vee voltallig is. Op skool is hy egter geleer om anders te tel. Aanvanklik het die leerlinge op leie geskryf sodat 'B' volgens homself al 'n "sterk" kind was voordat hy vir die eerste keer 'n potlood en skryfboek hanteer het.



Hy het tydens sy laerskooljare, vermoedelik toe hy ongeveer vyftien was, 'n inisiasieskool bygewoon. Volgens hom was dit deel van seuns se opvoeding om hulle vir die volwasse lewe voor te berei.

'B' was tot standerd vyf 'n leerling aan die plaaslike laerskool. Aangesien daar nie 'n hoërskool in die omgewing was nie, het hy vanaf standerd ses tot standerd agt, op aandrang van verwante van sy moeder, by hulle gaan bly en daar skool toe gegaan. Daar was soms tot honderd leerlinge in een standerd met een onderwyser. Die klem was deurgaans op papegaaiwerk en leerlinge moes lang stukke werk memori-seer en in die klas opsê. Daar was min verduidelikings en die kinders is nie aangemoedig om vrae te vra nie. Dit was 'n kwessie van, in 'B' se woorde, "just do or die, there was no reasoning". 'B' was van oordeel dat baie swart studente op universiteit 'n swak redenasievermoë het en min vrae stel juis omdat hulle op skool nie veel verduidelikings gekry het en vraagstelling nie aangemoedig is nie. Daarmee saam kon vrae ook nie oor die algemeen tuis of aan ander ouer persone gestel word nie.

Na bewering het hy op skool goed gepresteer en nooit 'n standerd gedruip nie. Hy het die skool geniet ten spyte daarvan dat die onderwysers baie kwaai was. Die kinders was bang vir die onderwysers, in so 'n mate dat hulle langs 'n ander pad geloop het as hulle 'n onderwyser sien aankom het.

Hy het die skool na standerd agt verlaat as gevolg van 'n geldtekort. Sy moeder kon nie bekostig om hom langer op skool te hou nie aangesien sy jonger broer en suster toe ook al op skool was. Sy vader het nie tot die kinders se onderhoud bygedra nie. Onderwyl 'B' in die hoërskool was, het die verhouding tussen sy vader en moeder ook versleg. Die vader het sy ander vrou en kinders na 'n ander woonplek

laat trek en daarna min kontak met 'B' se moeder en haar kinders gehad. Verwante van 'B' se moeder het haar geldelik en andersins gehelp waar hulle kon.

'B' wou graag sy skoolonderwys voltooi en 'n goeie pos beklee. Sy moedersbroer het hom aangeraai om 'n "kortpad" te neem en na 'n onderwyskollege te gaan, wat hy dan wel gedoen het. Die moedersbroer het hom gedurende die eerste jaar van sy tweejarige diploma geldelik gehelp. 'B' het elke vakansie gewerk en sodoende geld verdien om sy tweede jaar te finansier. Ofskoon hy sy studie in twee jaar voltooi het, het hy probleme ondervind, veral om uit voorgeskrewe boeke te werk. Sommige dosente aan die onderwyskollege het die studente opsommings uit die boeke laat saamstel sonder om eers die inhoud deeglik te verduidelik of nadat die nagesiene werk aan studente teruggegee is, enige terugvoer daaroor te gee. Daar is nie riglyne verskaf aangaande die seleksie en skakeling van kerngedagtes nie. 'B' het eers tydens sy universiteitstudie geleer dat hoofpunte onderskei moet word en gegewens 'n logiese samehang moet toon en dat 'n opsomming nie bloot 'n oorskryf van die oorspronklike gedeelte behels nie.

Na voltooiing van die onderwysdiploma het 'B' begin onderwys gee. Hy het toe standerd nege en tien deur 'n korrespondensiekollege oor vyf jaar voltooi. Gedurende hierdie tyd is hy by wyse van die lewering van trougoedere en 'n kerkseremonie getroud. Hy wil hê dat sy kinders ook op dié wyses trou. Die lewering van trougoedere is vir hom belangrik, want "it is part of our culture".

'B', sy vrou en vyf kinders, sy moeder, sy jongste broer en suster wat nog op skool is en soms sy ander broer woon saam in 'n vyfvertrekhuus. Dit bestaan uit twee slaapkamers, 'n sit-eetkamer, kombuis en badkamer. Daar is

ook twee losstaande rondawels en 'n puttoilet in die erf. Die huis is gemeubileerd, maar daar is nie water na die huis aangelê of elektrisiteit in die omgewing nie. Water word vanaf 'n gemeenskaplike kraan 'n ent van die huis af aangedra en die televisiestel werk met behulp van 'n kragopwekker.

'B' het 'n paar beeste en soms verkoop hy hiervan. Hy het 'n klein landjie waarop sy moeder, bygestaan deur die kinders, groente verbou. Uit sy eie en sy vrou se inkomste onderhou hulle die huishouding met tien en soms elf lede en gee hulle ook by geleentheid geld aan 'B' se skoonouers. 'B' se vader lewer geen geldelike bydrae tot die onderhoud van 'B' se moeder en jongste broer en suster nie. Volgens 'B' moet hy goed beplan om in al die behoeftes van die huishouding te voorsien, maar hy sorg dat hy geld vir sy studie het.

'B' staan soggens op weeksdag ongeveer 05:30 op en maak gereed vir die skool wat om 07:30 begin. Hy moet ver na die skool stap. Hy bly by die skool tot ongeveer 16:00. Gedurende vry periodes en oor die etensuur berei hy sy lesse vir die volgende dag voor en doen hy nasienwerk. Hy kom omstreeks 17:00 tuis. Dan bestee hy tyd aan sy gesin en kuier saam met bure of vriende. Na aandete studeer hy, maar nie elke aand nie. Soms staan hy na bewering teen 04:00 op om tyd aan studie te wy, veral as hy 'n werkopdrag moet doen. Hy studeer soms oor naweke, maar hy het uitdruklik gemeld dat naweke eintlik aan ander aktiwiteite gewy word soos inkope, begrafnisse, sport en gesellighede.

Volgens hom beplan en benut swart mense tyd op 'n ander wyse as blankes. Na bewering is tyd nie vir swart mense so belangrik as vir blankes nie. 'n Mens moet byvoorbeeld gaste enige tyd goed ontvang, of hulle 'n afspraak maak

het of nie. As 'n persoon laat vir 'n afspraak opdaag, moet die persoon steeds met gasvryheid ontvang en tyd aan hom of haar afgestaan word, want dit hoort so. Die mense in sy woonomgewing het ook nie begrip vir studie en die tyd wat dit vereis nie, maar daag bloot by sy tuiste op of verwag sy teenwoordigheid by 'n samekoms.

Behalwe sy studiemateriaal lees hy baie min. Hy lees soms, ongeveer een keer per week, 'n koerant of tydskrif as iemand dit vir hom gee of leen. Daar is nie 'n winkel naby wat leesstof verkoop nie. Die biblioteek van die laerskool waar hy onderwys gee, het min boeke en dié is oud en vir kinders bedoel. Hy volg saans die nuus in Engels of Afrikaans oor die televisie, en kyk na vermaaklikheidsprogramme, maar nie dokumentêre programme nie. Hy luister ook na musiek oor die radio.

'B' verrig nie juis huishoudelike take nie; dit word hoofsaaklik deur sy vrou en sy moeder behartig. Hy help die ouer kinders in die huis met hul skoolwerk as hulle probleme het, maar dit is meestal sy vrou wat toesien dat hulle hul skoolwerk doen. Origens is die versorging van die kinders in sy vrou en sy moeder se hande.

Benewens hul skoolboeke is daar nie ander leesstof in die huis vir die kinders nie. Hulle kyk wel gereeld saans televisie. Omdat 'B' nie 'n motor het nie, beweeg hy en die lede van sy huishouding selde saam buite die onmiddellike woonomgewing. Die kinders kom min in groot dorpe en daar is nie geld om hulle op uitstappies te laat gaan nie.

Daar is heelparty van 'B' se naby verwante aan vaderskant wat relatief naby hom of in dieselfde onafhanklike nasionale staat woon. Hy is redelik gereeld met hulle in verbinding. Sy naby verwante aan moederskant bly egter in

'n ander gebied en dit skep vir hom probleme. Hy het hegte verhoudinge met dié verwante vanweë sy verblyf by hulle tydens sy hoërskooljare en omdat hulle sy moeder geldelik gehelp het na die verwydering tussen haar en sy vader. Hy probeer hulle so gereeld moontlik besoek, maar die afstand en vervoerprobleme maak sulke besoeke tydrowend.

Goeie verwantskapsverhoudinge is vir 'B' belangrik en hy probeer waar moontlik aan verwante hulp verleen. Die meeste van sy verwante is ongeletterd of het slegs 'n paar jaar skoolonderwys ontvang. Uit hoofde van sy beroep en sy universiteitstudie word hy hoog geag en sy naby verwante raadpleeg hom oor talle sake.

'B' is ook in sy lokale woongebied aktief. (Die betrokke woonomgewing is landelik, maar redelik digbewoon.) Hy is lid van 'n begrafnisvereniging en 'n koor. Hy het baie vriende en bure saam met wie hy laatmiddae, saans of oor naweke kuier en bier drink. Hoewel enkeles van hulle ook studeer, handel die gesprekke hoofsaaklik oor alledaagse gebeure en mense in die omgewing en oor sport. 'B' was 'n ywerige sokkerspeler, maar is tans saam met sy vriende net 'n gereelde toeskouer by wedstryde.

Hy is op plaaslike vlak betrokke by die tradisionele politieke en administratiewe owerheid. Hy word dikwels deur die tradisionele hoof ontbied en help met die reël van byeenkomste en met ander sake.

'B' is tevrede met sy beroep as onderwyser, hoewel hy aanvanklik 'n gesondheidsinspekteur wou word. Hy verkeer op goeie voet met sy kollegas en sommige van hulle is persoonlike vriende met wie hy ook buite die werkskonteks sosiaal verkeer. Hy ag sy werk as baie belangrik omdat hy daardeur swart kinders vir hul toekoms help voorberei. Hy het egter

frustrasies in die werkskonteks omdat die skool oorvol en swak toegerus is. 'B' is lid van die ouer-onderwysersvereniging by sy skool.

Oor die politiek in die breë het 'B' gemeen dat die situasie in Suid-Afrika nie sonder meer sal verbeter deur die afskaffing van apartheidswette nie. Die kern van die probleem lê volgens hom in die gesindheid van blankes, veral Afrikaanssprekendes, en swart mense teenoor mekaar. Oor dekades heen het blankes swart mense sleg behandel en die gesindheid moet eers verander alvorens mense in vrede sal saamleef. 'B' kan goed Afrikaans praat, maar hy verkies Engels bo Afrikaans. Hy was van oordeel dat dit by baie swart mense in Noord-Transvaal die geval is. Hulle vermy Afrikaans in reaksie op die swak behandeling wat swart mense kry, in die besonder diegene wat op plase van Afrikaanssprekende boere werk. Hy kon nie met sekerheid sê of hy Afrikaans beter magtig is as Engels en of hy dalk beter sou vaar as hy deur medium van Afrikaans sou studeer nie. Wat onderwys betref, het hy gemeen dat gelykwaardige onderwys vir swart mense een van die sleutelfaktore is wat tot 'n beter Suid-Afrika kan bydra.

'B' wil graag in 'n landelike gebied bly woon en het geen begeerte om ooit na 'n stedelike gebied te verhuis nie. Volgens hom is die lewe in 'n stad te gejaagd en gevaarlik. Hy wil sy kinders in 'n landelike gebied laat opgroei en sy grootste toekomswens is dat hulle 'n goeie skoolopleiding sal ontvang. Hy wil self ook verder studeer en beoog om na voltooiing van die B.A.-graad, vir 'n B.Ed.-graad te registreer.

Hoewel die Christelike godsdiens en voorouerverering vir hom "langs mekaar lê", wou dit voorkom of laasgenoemde meer prominent is. Hy en sy gesin is lidmate van die

Rooms-Katolieke Kerk en sy kinders is in dié kerk gedoop, maar hy gaan bykans nooit kerk toe nie en sy vrou en kinders gaan selde. Volgens hom het die priester wat tans in die gemeente is, sekere voorskrifte vir sy gemeentedele waarmee 'B' nie altyd saamstem nie. Ofskoon hy nie uitdruklik genoem het wat hierdie voorskrifte is nie, het dit uit die gesprek geblyk dat dit moontlik op voorouerverering betrekking kan hê. 'B' is ook ontnugter met die gedrag van mense wat voorgee dat hulle Christene is, maar dan nie volgens die Bybel optree nie. As gevolg hiervan gaan hy dus selde na 'n erediens. Hy meen nietemin dat 'n mens die Bybel moet gebruik as riglyn vir wat reg en verkeerd is.

Vir 'B' is die voorouers belangrik en hy het groot respek vir hulle, hoewel hy verklaar het dat hy nie 'n "sterk" geloof in die invloed van voorouergeeste op mense se alledaagse lewe het nie. Hy was onseker oor die wyse waarop hulle te werk gaan en oor die omvang van hul invloed. Hy is nie heeltemal daarvan oortuig dat hulle mense deur ongesteldheid en ander teëspoed kan straf nie, hoewel van sy verwante en ander mense met wie hy in aanraking kom, wel so glo. 'n Motorongeluk het volgens hom 'n natuurlike oorsaak en dit kan aan 'n menslike fout toegeskryf word. So ook sal 'n mens teëspoed beleef as daar verkeerd teenoor ander opgetree word, want verkeerde optrede ontlok kwade gevoelens. Teëspoed moet dan nie sonder meer net aan die voorouergeeste toegeskryf word nie. Hy het self nog nie iets ervaar wat hy met die voorouergeeste kon verbind nie.

Hy het nog nie op eie inisiatief vir die voorouergeeste bier gebrou of 'n dier geslag nie. Van sy verwante doen dit wel en as lid van die verwantskapsgroep neem hy dan aan die rites deel.

'B' was van oordeel dat tradisionele praktisyns nie doeltreffend is wat waarsegging betref nie, maar hulle kan ongesteldhede genees en hulle moet oor verskeie ander sake geraadpleeg word. As hy self of die lede van sy huishouding siek is, gaan hulle eers na 'n kliniek en daarmee saam probeer sy moeder met kruiemedisyne en die besprenkeling van water die siekte genees omdat sy van mening is dat Westerse medisyne en besoeke aan 'n kliniek nie voldoende is nie. Hy deel nie heeltemal sy moeder se idees nie, maar hy is ook nie daarteen gekant nie. As daar egter nie gou beterskap intree nie, word 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg. So gou moontlik na geboorte moet 'n baba egter direk na 'n tradisionele praktisyn geneem word sodat die fontanel met "muthi" behandel kan word, 'n algemene gebruik wat later breedvoeriger bespreek word (hieronder 5:10). 'B' het tydens die onderhoud navraag gedoen na blankes se metodes om die fontanel te behandel. Klein kinders moet ook algemene versterking kry deur "muthi" wat in snymerke op hul polse ingevryf word en daarom het hy al sy kinders vir dié doel na 'n tradisionele praktisyn geneem.

Hoewel 'B' nog nie persoonlik ervaring van towery gehad het nie, glo hy wel dat dit plaasvind en mense benadeel. Mense "toor" mekaar uit jaloesie of wraaksug. Hy het dan ook sy huis teen kwaadwillige towery laat beskerm.

'B' dra nie kennis van hulp wat die voorouergeeste of tradisionele praktisyns met studie kan verleen nie. Hy self nader nie tot God of die voorouergeeste nie en raadpleeg ook nie 'n tradisionele praktisyn in verband met sy studie nie.

Hy het in 1981 met voorwaardelike matrikulasievrystelling vir die eerste keer by Unisa geregistreer en het beoog om die B.A.-graad na vyf jaar te voltooi. By navraag in 1991 is bevestig dat hy nog nie die graad verwerf het nie.



Hy het besluit om verder te studeer na aanleiding van die finansiële voordele wat met 'n graad saamhang en die aandrang, asook 'n "algemene gevoel" wat ontstaan het, dat swart onderwysers hul kwalifikasies moet verbeter. Hy het voor sy registrasie geen kennis van 'n universiteit gehad nie. Hy het slegs geweet dat 'n mens by Unisa deur afstandsonderrig 'n graad kan verwerf. Hy het ook nie geweet dat daar keuses tussen vakke is nie.

As hy voltyds kon studeer, sou hy steeds Unisa kies. Hy sou graag aan 'n residensiële universiteit met deurlopende leiding in 'n klassituasie wou studeer, maar hy het bedenkinge oor die standaard van sulke universiteite wat in sy omgewing geleë is.

Ten spyte daarvan dat hy standerd nege en tien deur korrespondensie behaal het, het dit volgens hom nie sy studie aan Unisa vergemaklik nie. Hy ondervind baie studieprobleme wat hieronder genoem sal word.

Aan die begin van elke akademiese jaar is hy gemotiveerd om hard te werk, maar ondervind teen ongeveer Mei 'n insinking en studeer eers weer vanaf Augustus in alle erns. Hy was huiwerig om oor sy studieprogram te praat en die indruk is dat hy nie werklik sy studie beplan nie. Hy was gedurende die jaar toe die onderhoude met hom gevoer is, vir drie kursusse, altesaam ses vraestelle, geregistreer. Volgens die voorafgaande uiteensetting van sy daaglikse aktiwiteite blyk dit asof hy nie beskikbare studietyd ten beste benut nie. Hy het genoem dat hy dikwels namiddae te moeg tuiskom of ander aktiwiteite het en dus nie kan studeer nie. Daar is ook nie 'n geskikte studeerplek by sy huis nie vanweë die baie mense in sy huishouding. Daarbenewens besef sy vrou en moeder ook nie wat universiteitstudie behels nie en steur hulle hom dikwels as hy wil studeer.

'B' het nie probleme met die samestelling en aanbieding van die studiemateriaal nie, maar hoofsaaklik as gevolg van 'n taalprobleem verstaan hy nie altyd die gegewens nie. Hy lees die stof, maar weet nie presies wat dit beteken nie. Hy het dit as volg verwoord: "I fail to go behind the meaning." Hy vertaal dan die gegewens in óf Venda óf Noord-Sotho, maar soms is dit onmoontlik omdat hy nie begrippe in dié tale kan vind om die betekenis van Engelse terme weer te gee nie. Andersyds kan hy soms weer nie in Engels terugvertaal nie.

Met werkopdragte gaan 'B' as volg te werk: die toepaslike gedeeltes in die studiemateriaal word 'n paar keer gelees, aantekeninge word saamgestel en vanuit hierdie aantekeninge word die antwoord op die voorgeskrewe werkopdragbladsye oorgeskryf. Na bewering onderstreep hy sleutelledagtes in die studiemateriaal. Hy probeer sover moontlik om nie woordeliks uit die studiemateriaal te reproduseer nie, maar die kommentaar wat hy dikwels op werkopdragantwoorde kry, lui dat die betekenis van sy sinne onduidelik is. Hy ondervind ook probleme om vrae te ontleed. Hy verstaan dikwels nie die vrae nie en sluit dan ontoepaslike gegewens in sy antwoorde in. Verder sukkel hy om gegewens in 'n logiese volgorde te bedink en aan te bied. Die kommentaar wat hy ontvang, is duidelik en hy kan daaruit aflei wat sy foute is, hoewel hy blykbaar nie die probleme kan oplos nie, want hy kry by herhaling dieselfde kommentaar op sy antwoorde. Hy het egter nog nooit afbrekende kommentaar op 'n antwoord gekry nie.

Hy het nie 'n voorkeur vir 'n bepaalde tipe vraag nie en meen dat elke tipe vraag 'n bepaalde doel dien. Hy ondervind egter eweveel probleme met meerkeusevrae as met opstelvrae.

Hoewel 'B' blykbaar nie deurlopend deur die jaar sistematies deur die studiemateriaal werk nie, beplan hy wel sy studie-aktiwiteite volgens die sluitingsdatums van werkopdragte. Die probleem is, soos hy self genoem het, dat hy nie by sy beplanning hou nie en omdat hy telkens vir 'n aantal vraestelle per jaar geregistreer is, word werkopdragte haastig afgehandel. Hy het al dikwels werkopdragantwoorde na die sluitingsdatums ingedien.

Ten spyte van die probleme wat hy met die bestudering van die studiemateriaal en die uitvoer van werkopdragte ondervind, het hy nog nie tot en met die onderhoude met dosente in verbinding getree om hulp te vra nie. Volgens hom probeer hy om op sy eie te slaag en hy mik nie na hoë punte nie.

'B' lees al die studiebriefe wat hy ontvang, maar nie noukeurig nie. Hy lees nie studiebriefe wat kommentaar oor 'n afgehandelde werkopdrag bevat saam met sy nagesiene antwoord nie. Dié briefe word vlugtig afsonderlik gelees en indien hy meen dat dit op die eksamen betrekking kan hê, word die briefe gelaat totdat hy vir die eksamen voorberei. Hy het erken dat hy dan ook nie altyd die studiebriefe deeglik bestudeer nie.

Hy vind besprekingsklasse baie nuttig en woon dit gereeld by. Hy sou egter drie of selfs vier besprekingsklasse per vraestel per jaar wou hê omdat hy dit uiters moeilik vind om deur middel van afstandsonderrig te studeer. Tydens 'n klas wil hy verduidelikings, riglyne en studiewenke hê omdat hy nie op sy eie weet hoe om die studiemateriaal te benader nie.

Hy het al tydens 'n besprekingsklas enkele vrae gestel oor begrippe wat hy nie verstaan nie, maar hy is oor die

algemeen huiwerig om vrae te stel, veral as dit sou meebring dat 'n dosent 'n verduideliking moet herhaal. Hy het nog nooit enige stelling persoonlik in 'n klas of per brief na aanleiding van 'n gedeelte in die studiemateriaal bevraagteken nie. Die gedagte dat 'n student dalk 'n stelling kan bevraagteken of krities daarop kan reageer, is vir hom vreemd.

Hy het nie 'n voorkeur ten opsigte van die geslag, velkleur of status van 'n dosent nie. Met betrekking tot ouderdom verkies hy jong dosente, want volgens hom het jong blanke dosente (in departemente waar daar nie swart dosente is nie) groter begrip vir swart mense en kommunikeer hulle beter met studente in 'n klassituasie as ouer blanke dosente.

Soos vroeër genoem, lees 'B' baie min ander leesstof as sy studiemateriaal. Hy besoek ook selde die biblioteek by die Unisa-streekkantoor in Pietersburg. Behalwe die skryfwerk wat hy as onderwyser en as student doen, skryf hy ook nooit briewe nie.

'B' was nog nooit lid van 'n studiegroep nie. Volgens hom is daar nie altyd ander studente naby hom wat vir dieselfde kursusse geregistreer is nie. Uit ander opmerkings uit die gesprek is die indruk egter dat hy nie werklik belangstel om by so 'n groep betrokke te wees nie.

Benewens die bogenoemde probleme wat 'B' in akademiese verband ondervind, het hy in die besonder genoem dat hy te min studietyd het as gevolg van sy beroep, verwantskapsverpligtinge, betrokkenheid by die plaaslike owerheid, baie vriende en gesellighede. Dit is egter belangrike aangeleenthede wat hy nie opsy kan skuif nie. Sy jongste suster sou twee dae na die laaste onderhoud met hom, saam met ander

meisies 'n inisiasieskool bywoon wat naby sy huis sou plaasvind. Dit sou na bewering met baie geraas, tromspel en rites gepaard gaan en 'n week duur. Daarna sou bierparty-tjies en ander gesellighede vir nog 'n paar dae plaasvind. Dit sou meebring dat hy vir ongeveer anderhalf week gedurende die winterskoolvakansie nie sou kon studeer nie. Uit hoofde daarvan dat hy die oudste seun van sy moeder is, is daar baie sake waaraan hy aandag moet skenk en wat inbreuk op sy studietyd maak.

Volgens 'B' self en ook sy akademiese rekord vaar hy nie goed op universiteit nie. Hy het tot die einde van 1990 reeds nege keer gedruip en is sewentien keer eksamentoelating vir individuele vraestelle geweier. Verskeie faktore is hiervoor verantwoordelik of skyn 'n invloed te hê.

Eerstens kan sy relatief swak vordering moontlik verband hou met omstandighede, byvoorbeeld die huislike lewe tydens sy kinderjare en vroeë volwasse lewe en die omstandighede in verband met sy skoolonderwys. Tot op sekere hoogte kan sy huidige huislike omstandighede, in die besonder die groot aantal lede in die huishouding, ook 'n invloed hê in dié sin dat dit inbreuk maak op studeerruimte en stilte tuis. Van groter belang is egter dat dit uit sy daaglikse lewe, met die moontlike uitsluiting van sy werksituasie, en sy kontak met mense in sy leefwêreld blyk dat hy hom nie werklik in 'n atmosfeer en omgewing bevind waarin hy blootgestel word aan idees en gedrag wat hom tot studie aanspoor of waarin universiteitskennis as sodanig belangrik is nie.

Tweedens het aktiwiteite, sy eie en dié van ander persone soos verwante, bure en vriende 'n uitwerking op sy studie in der mate dat hy oënskynlik min tyd aan studie wy.

In die derde plek het sy ingesteldheid in die breë en teenoor studie in die besonder, wat nie los van die bogenoemde staan nie, na vermoede 'n groot invloed. Dit kom voor of hy hom nie met erns op sy studie toelê of ander aktiwiteite, wat skynbaar vir hom baie belangrik is, so beplan dat hy genoeg aandag aan studie kan skenk nie. Suiwer na sy akademiese aktiwiteite geoordeel, skyn dit of sy idees ten opsigte van universiteitstudie 'n groot struikelblok is. Byvoorbeeld, hy studeer nie gereeld en planmatig, bestudeer nie studiebriewe noukeurig, tree nie met dosente in verbinding oor probleme en mik nie na hoë punte nie, maar hy wil hê dat die Universiteit meer besprekingsklasse per jaar moet aanbied. Die indruk is dus dat hy as individu nie veel insette lewer nie, maar meer van die Universiteit verwag. Dit kan ook wees dat hy, op grond van sy skool- en onderwyskollege-ervaring, universiteitstudie onderskat. Die moontlikheid dat daar probleme met betrekking tot sy intellektuele vermoëns kan wees, kan ook nie buite rekening gelaat word nie.

Dit wil voorkom of die veld in verband met die universiteit randstandig in verhouding met sy ander aktiwiteitsvelde is.

#### 4. STUDENT 'C'

'C' is 'n drie-en-vyftigjarige hoërskoolonderwyseres met wie onderhoude gedurende Augustus 1987 gevoer is. Sy is getroud, het vyf kinders en woon in 'n swart woongebied naby Pretoria. Haar oudste kind, 'n dogter, is werkloos en 'n Unisa-student, maar kan by tye as gevolg van gesondheidsprobleme en hospitalisasie nie studeer nie. Haar tweede dogter studeer vir 'n B.A.-graad aan Unisa en die drie jonger kinders is nog op skool. 'C' se eggenoot beskik oor 'n standerd tien sertifikaat en werk as 'n klerk in Pretoria.

'C' het in haar ouerhuis Tswana gepraat, maar sy het Noord-Sotho-skole bygewoon en gee tans onderrig in Noord-Sotho sodat haar eerste taal eerder Noord-Sotho is. Haar man is Tsonga-sprekend en sy kan die taal ook vlot praat. Haar broers is beide met Zulu-sprekende vrouens getroud en 'C' kommunikeer met hulle in Zulu. Sy kan Venda redelik verstaan, maar nie praat nie. Sy is Engels magtig en sy kan ook Afrikaans praat, hoewel nie vlot nie.

'C' is in Marabastad in Pretoria gebore, maar die gesin is gedurende 'C' se vroeë kinderjare verskuif na 'n swart woongebied buite Pretoria waar 'C' opgegroeï het. Sy is die jongste van vyf kinders. Haar een broer, wat standerd ses geslaag het, was 'n polisieman en haar ander broer, wat tot standerd drie gevorder het, het as handearbeider gewerk. Albei is tans bejaard en werk nie meer nie. 'n Derde broer het 'n standerd agt sertifikaat behaal, maar is in 'n motorongeluk oorlede. Haar suster het standerd sewe geslaag en werk by die polisiekollege in Pretoria. 'C' het nooit haar vader geken nie, aangesien hy die gesin verlaat het toe sy nog 'n baba was. Hy was 'n tradisionele praktisyn. 'C' se moeder het vermoedelik net tot standerd twee op skool gevorder en nooit 'n buitenshuise beroep gehad nie. Sy het 'n sjebeen bedryf. Sy is oorlede toe 'C' ongeveer vyftien jaar oud was.

'C' se kinderjare was nie gelukkig nie. Haar moeder was baie arm en het gesukkel om haar kinders te versorg. Die kinders het dikwels honger gely en die minimum klere gehad. Die gesin het in 'n drievertrekhuys, sonder elektrisiteit, gebly waarin die enigste meubels 'n koolstoof, twee kaste, 'n tafel en stoele en 'n bed vir die moeder was. Daar was nie lopende water in die erf nie; water is van 'n gemeenskaplike kraan 'n ent verder op 'n straathoek aange-

dra. Die gesin het in 'n sinkbad gewas en 'n puttoilet in die erf gebruik.

Bedags het 'C' se moeder bier gebrou en saans het sy haar kliënte in die sit-eetkamer bedien. Die kinders was meestal aan hulself oorgelaat en het met ander kinders in die omgewing gespeel en in die strate rondgeloop. Daar was nie veel sprake van dissipline nie en, in 'C' se woorde "we grew up by ourselves".

'C' se moeder se moeder en moeder se ongetroude suster het saam in dieselfde woongebied gebly. Laasgenoemde het geld voorsien sodat 'C' se ouer broers en suster kon skoolgaan. Toe 'C' en haar jongste broer skoolgaande ouderdom bereik het, het haar moeder se suster daarop aangedring dat die twee kinders by haar kom inwoon. Sy was 'n verkoopsdame by 'n winkel en het genoeg geld verdien om die kinders te versorg. Haar huis was groter as 'C' se moeder s'n en het meer en beter kwaliteit meubels gehad.

'C' het enersyds haar verblyf by haar moeder se suster en haar grootmoeder geniet, want daar was genoeg kos en sy het selfs gekoopte klere gekry wat haar moeder nooit kon bekostig nie. Andersyds egter was die moeder se suster sowel as die grootmoeder baie streng en op dissipline gesteld wat vir 'C', na die ervaring in haar ouerhuis, ongewoon was. Volgens 'C' self was sy 'n stout kind, oneerlik en ongehoorsaam en het baie slae gekry. As gevolg hiervan het sy na twee jaar na haar moeder teruggegaan waar sy en die ander kinders kon doen wat hulle wou. Haar moeder het ook mettertyd 'n drankprobleem ontwikkel en die huislike omstandighede het haglik geword. Daar was blykbaar nie veel toegeneentheid tussen die moeder en haar kinders nie en uit 'C' se vertelling kon duidelik tekens van 'n negatiewe gevoel jeens haar moeder bespeur word. Streng polisie-



optrede het mettertyd meegebring dat die sjebeen tot niet gemaak is. Die drie ouer kinders het toe al gewerk en die moeder onderhou, terwyl 'C' weer by haar moeder se suster gaan woon het.

Volgens 'C' het sy haar opvoeding hoofsaaklik aan haar moeder se suster en haar grootmoeder te danke. Hulle het haar geleer om huishoudelike take te verrig, op haar persoon netjies te wees, ander mense met respek te behandel en korrek teenoor hulle op te tree; dinge wat sy andersins nie sou leer nie. Daar was ook 'n predikant in die omgewing wat namiddae die kinders van die woonbuurt by sy huis met speletjies besig gehou het en hulle geleer het wat reg en verkeerd is. Die kinders het hulle met verskeie gekoopte bordspeletjies vermaak of bal gespeel en soms ook saam met ouer kinders "skool" gespeel. Soms het hulle ook brood en tee by die predikant se huis gekry wat vir baie kinders die eintlike aantrekkingskrag was. 'C' het aanvanklik, toe sy nog by haar moeder gebly het, juis om dié rede na die predikant se huis gegaan, maar algaande by die ander aktiwiteite betrokke geraak en die besoeke tot in haar laaste skooljaar volgehou.

Ofskoon haar moeder 'n lidmaat van die Lutherse Kerk was, het sy nooit kerk toe gegaan nie. Sover 'C' kon onthou, het haar moeder egter ook nie van die voorouergeeste gepraat nie. 'C' het, behalwe in die skool, deur haar moeder se suster en grootmoeder met die Christelike godsdiens kennis gemaak. Hulle het gereeld Sondae 'n Anglikaanse Kerk besoek.

Hoewel 'C' nie binne die huislike konteks met voorouerverering opgegroeï het nie, het sy wel daarvan kennis gedra deur kontak met ander mense in die woonbuurt. Sy het verder kennis van tradisionele praktisyns en towery reg-

streeks deur haar moeder opgedoen. Haar moeder het die kinders vir algemene versterking na 'n tradisionele praktisyn geneem en ook by een geleentheid waarvan 'C' bewus was, so 'n praktisyn geraadpleeg in verband met beskerming van die woning teen weerlig en kwaadwillige towery. 'C' se moeder se suster en grootmoeder het egter nooit 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg of rites vir die voorouergeeste gehou nie. Idees oor voorouerverering, tradisionele praktisyns en towery was dus nie prominent gedurende 'C' se kinderjare nie sodat sy eerder, veral tydens haar verblyf by haar moeder se suster en grootmoeder, met Christelike idees opgegroeï het. Die situasie het later in haar volwasse lewe redelik drasties verander.

'C' is op sewejarige ouderdom vir die eerste keer skool toe. Ofskoon haar moeder self bykans ongeletterd was, het sy nietemin haar kinders aangemoedig om skool toe te gaan sodat hulle nie soos sy finansieel sou sukkel nie. Die moeder se suster het ook die belangrikheid van skoolonderwys by die kinders ingeskerp. Nietemin wou die kinders nie altyd skool toe gaan nie en hulle het allerlei planne bedink om tuis te bly, veral tydens die verblyf by die moeder. Skoolbywoning het egter die voordeel ingehou dat die kinders voedsel by die skool gekry het wat, in die lig van die broodsgebrek tuis, 'n groot aansporing was.

'C' het nie voor sy skool toe is juis van boeke en skryfgoed geweet nie. Enersyds was dit nie in haar ouerhuis beskikbaar nie. Andersyds, hoewel die ouer kinders toe reeds op skool was, het hulle nie in die namiddae hul skoolwerk gedoen nie, want hul moeder het nie toesig daaroor gehou nie en hulle het liever in die woonbuurt gespeel en rondgeloop. Gedurende 'C' se verblyf by haar moeder se suster en grootmoeder het hulle wel toegesien dat sy haar skoolwerk doen.

Die skool was aanvanklik vir 'C' vreemd en onaangenaam. Die onderwysers was volgens haar baie streng en het gereeld lyfstraf toegedien. Vanweë haar voorskoolse ervaring in haar ouerhuis was die skoordisipline ongewoon. Sy het soms op skool vrae aan onderwysers gestel, want volgens haarself was sy 'n voortvarende kind. Dié optrede het egter nie altyd positiewe reaksie van die onderwysers ontlok nie en dikwels tot lyfstraf gelei.

Volgens 'C' was sommige onderwysers goeie leermeesters wat die kinders nuttige dinge geleer het. Die onderwyser vir Afrikaans het veral klem gelê op woorde en sinne wat die kinders in die alledaagse lewe kon gebruik. Hy het hulle byvoorbeeld geleer hoe om in Afrikaans groente en ander voedsel te koop, en het ook gereeld gevra wat hulle daagliks om hulle sien, want volgens hom moes hulle "oop oë loop" en dinge waarneem. 'C' probeer om hierdie metodes ook in haar eie onderrig aan leerlinge toe te pas. Ander onderwysers het egter nie veel moeite met hul lesse gedoen nie. Die wiskunde-onderwyser het byvoorbeeld probleme op die swartbord geskryf en die volgende dag bloot die antwoorde uit 'n boek vir die leerlinge afgelees sonder om die probleem stap vir stap deur te werk.

'C' het nie op skool met dié tipe vrae kennis gemaak wat sy op universiteit sou teëkom nie. Sogenaamde opstelantwoorde op hoërskool het hoogstens 'n paar paragrawe beslaan en is direk uit handboeke afgeskryf. Volgens 'C' is dit die rede waarom swart studente op universiteit probleme ervaar om hul gedagtes in hul eie woorde op skrif te stel.

Sy het die skool na standerd agt verlaat en met geldelike hulp van haar moeder se suster 'n tweejarige diploma aan 'n onderwyskollege voltooi. Sy het daarna in die Pretoria-omgewing begin onderwys gee terwyl sy standerd nege

en tien in drie jaar deur 'n korrespondensiekollege voltooi en volle matrikulasievrystelling verwerf het. Sy is in haar middel twintigerjare in 'n kerk en met lewering van trougoedere getroud. 'C' wil ook dat haar kinders op dié wyses trou. Benewens dat die lewering van trougoedere gebruiklik is, het sy gemeen dat dit ook daartoe bydra dat 'n vrou goed behandel word omdat sy nie "kosteloos" bekom is nie.

'C', haar man en vyf kinders asook twee weeskinders van 'n verwant woon in 'n sewevertrekhuus. Die huis bestaan uit drie slaapkamers, 'n sit- en 'n eetkamer, 'n kombuis en 'n badkamer. Die huis is gemeubileerd en daar is elektrisiteit en lopende water in die huis.

'C' en haar man kan uit hul gesamentlike inkomste in hul gesinsbehoefte voorsien. Haar man het vroeër 'n motor gehad, maar tans word die motorhuis en 'n rondawel in die erf verhuur vir 'n ekstra inkomste. Die egpaar beplan hul finansies sodat daar aan die begin van die akademiese jaar genoeg fondse vir 'C' en die kinders se studie is.

'n Gewone weeksdag begin vir 'C' normaalweg om 06:00. Dan verrig sy huishoudelike take, sien toe dat die kinders eet en skool toe gaan en vertrek self teen 07:15 na haar skool. Sy is tot 16:00 by die skool werksaam. Wanneer sy tuis kom, berei sy aandete, werk in en om die huis en help die kinders met hul skoolwerk. Na aandete studeer sy gewoonlik, behalwe wanneer sy saans te moeg is. Oor naweke verrig sy huishoudelike take wat in die week agterweë gebly het, doen naald- en breiwerk vir die gesin, doen inkope en studeer.

Sy bestee baie tyd aan die kinders en sy probeer doelbewus om aan hulle die liefde en aandag te gee wat sy nie in

haar eie ouerhuis ontvang het nie. Hoewel haar man 'n goeie eggenoot en vader is en haar aanmoedig om te studeer, help hy nie met die huishoudelike take of die kinders se skoolwerk sodat sy meer tyd vir haar studie het nie. Die huishouding draai dus feitlik geheel en al om haar. Volgens 'C' het haar man nog die "ou" siening, naamlik dat die huishouding en die betrokkenheid by die kinders se aktiwiteite die vrou se taak is.

Sy vind dit ook moeilik om saans te studeer, want hoewel die huis heelwat vertrekke het, is dit klein en die mure is dun sodat sy voortdurend van die ander huismense en die radio of televisie bewus is. Sy kan haar man ook nie aansê om die televisie af te skakel nie, want hy studeer nie en het dit juis gekoop vir ontspanning. Die kinders steur haar ook dikwels, want hulle roep haar as daar iets interessant oor die televisie is of as hulle hulp met hul skoolwerk benodig.

'C' beplan nie haar aktiwiteite tuis streng volgens die horlosie nie. Na bewering sou sy in elk geval ook nie by so 'n beplanning kon hou nie, want haar verpligtinge en ander gebeure gooi dikwels beplanning omver. Wanneer sy laatmiddae en saans tuis is, ontvang sy dikwels besoek van bure en ander mense in die woonbuurt wat kom raad en hulp vra of net kom kuier. Daar is vrouens in 'C' se omgewing wat nie buitenshuis werk nie en dus soggens hul huiswerk afhandel. As hulle dan namiddae sien dat die onderwyseresse tuis is, kom hulle geselskap soek. Hulle het nie begrip vir die situasie van werkende en studerende vrouens nie. Volgens 'C' daag besoekers ook heel dikwels net voor aandete op met die hoop dat hulle vir ete genooi sal word. Besoekers moet goed ontvang word, ongeag of hul besoek geleë is al dan nie. As hulle sleg ontvang word, kan dit die gasvrou se reputasie skend. 'C' se taktiek is om soms voor te gee dat sy nie

tuis is nie. Tyd is vir haar belangrik, maar baie mense in haar woonbuurt deel nie hierdie idee nie.

'C' lees elke dag koerant, maar koop nooit enige tydskrifte nie. Daar is 'n biblioteek naby haar huis, maar sy het dit nog nooit besoek nie. Sy het na bewering nie tyd om vir ontspanning te lees nie. Sy luister daaglik na nuusbuletins oor die radio. Sy volg die nuus oor TV1, TV2 of TV3 en kyk soms ook na vermaaklikheidsprogramme.

Sy is lid van 'n begrafnisvereniging in haar omgewing. Dié vereniging neem baie tyd in beslag, want behalwe geldelike hulp om begrafniskoste te delg, hulp met voedselvoorbereiding vir begrafnisgangers en deelname aan die nagwaak, help lede mekaar ook met aktiwiteite soos huweliksonthale en ander geleenthede. Lidmaatskap van 'n begrafnisvereniging is egter bykans 'n noodsaaklikheid, aangesien 'C' van oordeel is dat sy self dalk by geleentheid behoefte aan ondersteuning en hulp met 'n sterfgeval kan hê.

'C' het nie juis vriendinne in die woonbuurt nie, want sy het vanweë haar huishoudelike en werksverpligtinge en haar studie min tyd om besoeke af te lê. Sy het vriendinne onder haar kollegas, maar hulle gesels by die skool en kuier nie na skoolure oor en weer nie.

In die woonbuurt waar 'C' bly, word daar saans en oor naweke drie "gigs" wat soortgelyk aan sjebeens is, bedryf. Veral oor naweke word musiek baie hard gespeel om mense te lok om daar te kom drink en dans. Behalwe die musiek is daar ook baie geraas in die strate van mense wat op pad is na of terugkeer van die "gigs". Vir 'C' is dit baie steurend omdat sy juis saans en oor naweke studeer.

Die meeste van 'C' se naby verwante woon in dieselfde woongebied as sy of in ander swart woongebiede naby Pretoria. Hulle besoek mekaar nie dikwels nie, ofskoon daar goeie onderlinge verhoudinge bestaan. Dié verwante het meestal ook voltydse beroepe en ander aktiwiteite en hulle het begrip vir 'C' se vol program en haar tekort aan kuier-tyd.

Haar skoonfamilie bly in die Witrivieromgewing en is volgens haar dikwels 'n oorlas. 'n Broer van haar man maak leerartikels en hy en sy vrou kom dikwels vir vier of vyf dae na Pretoria om die artikels te verkoop en bly dan by 'C' en haar gesin. Bedags word die leerartikels in die middestad verkoop en saans wil die gaste tot laat gesels, wat weer inbreuk op 'C' se studietyd maak. Sy moet uit die aard van die saak ook voedsel vir die gaste voorberei, wat 'n ekstra uitgawe meebring, want die gaste gee nie geld of 'n geskenk vir hulle verblyf nie. Volgens 'C' redeneer dié verwante dat stedelinge finansieel beter daaraan toe is as diegene in die landelike gebiede, en aangesien 'C' sowel as haar man 'n salaris verdien, meen die verwante dat hulle genoeg geld het. Benewens die betrokke egpaar kom ander verwante van 'C' se man uit die landelike gebiede ook heel dikwels vir 'n week of drie "kuier". Ter wille van goeie verwantskapsverhoudinge moet die persone goed ontvang word.

'C' geniet haar werk as onderwyseres. Behalwe die onderrig wat sy tydens amptelike skoolure aanbied, rig sy ook die skoolkoor af, hou toesig oor leerlinge wat namiddae by die skool studeer en behartig ander buitemurse aktiwiteite. Sy is ook lid van die ouer-onderwysersvereniging. Ten tye van die onderhoude het sy baie hard by die skool gewerk en het ook saans skoolwerk gedoen. Die vorige skoolhoof het afgetree en die persoon wat tydelik waarneem, wil 'n goeie indruk skep om die pos permanent te beklee.

Gevolglik word personeellede met take oorlaai. Dit maak uiteraard weer inbreuk op haar studietyd.

Terwyl 'C' as kind hoofsaaklik met die Christelike godsdiens opgegroeï het, het sy in haar volwasse lewe op groot skaal met voorouerverering, tradisionele praktisyne en towery in aanraking gekom in der mate dat die Christelike godsdiens nie meer teenswoordig oorheersend is nie. Sy en haar gesin is wel lidmate van die Metodiste Kerk en hulle woon gereeld eredienste by en sy is ook lid van die kerklike vrouevereniging. 'n Aantal gebeure en ook persone met wie sy veral na haar huwelik in aanraking gekom het en hul idees is vir hierdie klemverskuiwing verantwoordelik.

Nadat 'C' en haar man reeds 'n datum bepaal het waarop hul huwelik in die kerk voltrek sou word, is dit uitgestel op aandrang van haar skoonmoeder omdat laasgenoemde gemeen het dat die voorouergeeste nie op gepaste wyse van die voorgenome huwelik in kennis gestel is nie en dit sou teëspoed meebring. 'n Seremonie is toe gehou waartydens 'n dier geslag en die voorouergeeste genader is. 'C' het dit vreemd gevind, maar haar man wou nie teenstrydig met sy moeder se wense en met kultuurgebruike handel nie.

'C' het na haar huwelik by haar weduwee-schoonmoeder en dié se moeder in die omgewing van Pretoria gebly terwyl 'C' se man gedurende die week by sy werkplek in Johannesburg gebly het. Toe 'C' se eerste kind, 'n dogter, ongeveer 'n maand oud was, het die kind skielik een nag onbedaarlik begin huil. Niks wat 'C' of haar skoonmoeder probeer het, kon die baba stil maak nie. Eers teen sonsopkoms die volgende dag het die baba aan die slaap geraak. Die volgende twee nagte het dieselfde gebeur. 'C' het toe die baba na 'n mediese dokter geneem, maar hy kon geen probleem met die baba vind nie. 'n Tradisionele praktisyn, wat 'n



buurvrou van 'C' se skoonmoeder was, het beweer dat die voorouergeeste die baba laat huil as 'n teken dat daar iets verkeerd was. Volgens haar het die baba 'n verkeerde naam gekry. 'n Tweede tradisionele praktisyn is geraadpleeg en dié het die naam genoem wat die baba moes hê. Dit was die naam van 'C' se skoonvader. Die skoonmoeder was bewus van die gebruik dat kinders na sekere oorlede verwante vernoem word, maar aangesien die baba 'n dogtertjie was, het sy nie gedink dat haar oorlede man in dié geval vernoem sou wou word nie. Die baba is toe op die nuwe naam genoem en die gehuil het opgehou.

Die huis waarin 'C' en haar man tans woon, het aanvanklik uit vier vertrekke bestaan. Met die uitbreiding van hul gesin het hulle besluit om die huis te vergroot. Hulle het boumateriaal gekoop, maar die persoon wat die werk sou doen, het telkens 'n ander verskoning gehad sodat daar vir twee jaar niks uitgerig is nie. 'n Tradisionele praktisyn het beweer dat die voorouergeeste ontevrede voel omdat 'C' en haar man net aan aardse goed aandag skenk. Hulle het toe 'n seremonie gehou waarheen verwante uitgenooi is en waartydens 'n dier geslag en die voorouers aangeroop is. 'n Week later het die bouer opgedaag en met die werk begin.

'C' se oudste kind, die baba wat vroeër ter sprake was, het gesondheidsprobleme. Dié dogter het op veertienjarige ouderdom vir die eerste keer tekens van geestesversteuring getoon of, in 'C' se woorde "she ran mad". 'n Tradisionele praktisyn het gediagnoseer dat sy intelligent is, maar deur 'n buurvrou van 'C' deur towery benadeel word. Sedertdien was die dogter al herhaaldelik in inrigtings vir geestesongesteldhede. 'C' het haar na verskeie tradisionele praktisyns geneem en telkens is towery as die oorsaak vir die ongesteldheid gediagnoseer. Volgens 'C' ken dié praktisyns mekaar nie, maar hul ooreenstemmende diagnose het haar

oortuig dat towery wel die oorsaak is. Hulle het almal aanbeveel dat die dogter sowel as 'C' se woning teen towery beskerm moet word. Na bewering word diegene wat kwaad beoog nie moeg nie, maar verander net voortdurend hul taktiek. Gevolglik moet die versterking teen kwaadwillige towery jaarliks hernu word. Die fooie van tradisionele praktisyns is egter hoog en 'C' en haar man kan nie elke jaar die dienste van so 'n praktisyn bekostig nie. 'C' is van mening dat dit moontlik die rede is waarom die dogter telkens weer siek word, ten spyte van die gebruik van medikasie wat sy by die hospitaal kry. Wanneer sy gesond voel, studeer sy en vaar goed, maar wanneer sy siek is, weier sy om te studeer en meen sy dat onderwys nutteloos is.

Sommige van 'C' se verwante sowel as die tradisionele praktisyns wat geraadpleeg is, meen dat 'C' se skoonvader, wat in lewe self 'n tradisionele praktisyn was en na wie die dogter vernoem is, die kind "roep" om ook 'n tradisionele praktisyn te word. 'C', haar man en ander verwante het dus een nag by die oorlede skoonvader se graf 'n bok geslag. Een van haar man se broers, wat ook 'n tradisionele praktisyn is, het die voorouergeeste aangeriep en verduidelik dat die dogter nog te jonk is om aan die "roeping" gehoor te gee. Onderwyl die mense by die graf was, het 'n slang verskyn wat deur die aanwesiges doodgemaak is. Toe die gebeure aan 'C' se skoonmoeder, wat nie teenwoordig was nie, vertel is, het sy beweer dat haar oorlede man in die vorm van 'n slang verskyn het en dat die doodmaak van die slang tot gevolg sal hê dat die dogter nie gesond sal word nie.

'C' is ná die bogenoemde en ander gebeure oortuig dat die voorouergeeste die lewendes beïnvloed. Sy meen ook dat towery werklik plaasvind en doeltreffend aangewend kan word. Daarbenewens kom sy sedert haar huwelik deur haar man en sy

verwante gereeld met idees in aanraking aangaande die invloed van die bonatuurlike op die lewendes.

As 'C' of een van die lede van haar huishouding siek is, word mediese personeel by 'n kliniek of hospitaal geraadpleeg. Behalwe in die geval van haar oudste dogter is 'n tradisionele praktisyn nog nie in verband met siekte geraadpleeg nie. As 'n ongesteldheid volgens 'C' egter nie-mediese oorsake het, sal sy so 'n praktisyn besoek. Sy en haar man het hul kinders na 'n tradisionele praktisyn geneem vir algemene versterking.

'C' raadpleeg nie 'n tradisionele praktisyn vir hulp of versterking in haar studie nie, maar sy is bewus van ander persone wat dit wel doen. Sy bid egter ook nie spesifiek tot God en nader nie die voorouergeeste hieroor nie. Sy het nie gronde om te vermoed dat towery of die invloed van voorouergeeste die oorsaak is dat sy al kursusse gedruip het nie. Sy hou haarself verantwoordelik vir haar uitslae en sy skryf nie haar sukses of mislukking aan die bonatuurlike toe nie. Sy meen egter dat skoliere en studente deur towery in hul studie benadeel kan word.

Uit die bogenoemde blyk dit dat 'C' aan die een kant inheems tradisionele idees het en na gelang van omstandighede daarvolgens optree of sal optree. Aan die ander kant rig sy haar aktiwiteite volgens Christelike idees, soos blyk uit haar gereelde kerkbywoning en lidmaatskap van die kerklike vrouevereniging. Sy het ten tye van die onderhoude reeds Bybelkunde op die tweedejaarsvlak geslaag. Sy het vir die vak geregistreer omdat dit 'n skoolvak is en volgens vereistes moet sy 'n sekere aantal skoolvakkursusse slaag om haar graad vir 'n salariskategorie-verhoging erken te kry. Hoe dit ook sy, die aktiwiteitsveld van die Christelike godsdiens en dié van voorouerverering en van tradisionele

praktisyns bestaan naas mekaar en vir 'C' is dit nie teenstrydig nie.

Aangaande die politieke situasie in Suid-Afrika deel 'C' idees met baie ander mense oor die negatiewe uitwerking van die apartheidsbeleid op swart mense se lewe. Hoewel daar volgens haar veranderinge moet plaasvind, is die metodes waardeur dit teweeggebring word, nie altyd aanvaarbaar nie omdat swart mense na haar mening in die proses juis deur dié metodes benadeel word. As gevolg van politieke gebeure die laaste paar jaar het die lewe in swart woongebiede volgens haar gevaarlik en bykans onhoudbaar geword. Daar is na bewering baie dinge wat 'n mens uit eie oortuiging nie wil doen nie, maar vanweë die druk van ander persone genoodsaak is om te doen, byvoorbeeld om gehoor te gee aan 'n oproep vir 'n wegbly-aksie. Persone wat nie gehoor gee nie, stry na bewering nie vir die swart mense se saak nie en werk met die polisie saam. As daar beweer word dat 'n persoon 'n *mpimpi* ('n verklikker of polisie-informant) is, al is dit ook onwaar, is so 'n persoon se lewe en eiendom in gevaar.

Die onrustoestand het 'n direkte uitwerking op 'C' se studie-aktiwiteite gehad. Sy het dikwels in die verlede in die namiddae by die skool gestudeer omdat dit daar stiller as by haar huis was. Sedert 1985 doen sy dit nie meer nie, want die "comrades" molesteer na bewering onderwysers wat by die skool studeer en hulself "bevoordeel". Verder is sy ook verhinder om dit te doen deur die verbod op die teenwoordigheid van persone op die skoolperseel na skoolure. Dié verbod is ingestel as gevolg van die onrus by skole. Volgens haar studierekord het sy in 1986 drie van haar vier vraestelle gedruip.

Sy is verheug dat politieke veranderinge wel plaasvind en dat diskriminerende wetgewing verdwyn. 'C' het egter gevoel dat gesindhede onderling tussen mense van verskillende velkleur moet verander ten einde werklik verandering in Suid-Afrika teweeg te bring. Volgens haar is daar swart studente wat meen dat hulle op universiteit druipe vanweë hul velkleur en blankes se gesindheid teenoor swart mense. Sommige swart studente sou dan ook beweer dat blanke dosente hulle nie op dieselfde wyse met probleme help as wat blanke studente gehelp word nie. 'C' het self nog nie sulke diskriminasie by Unisa ervaar nie.

Na haar aftrede sal sy liefs in 'n landelike gebied wil gaan woon omdat dit daar rustiger en nie so oorbevolk as in die stedelike gebiede is nie. Mense in landelike gebiede tree na bewering met meer respek teenoor mekaar op. Haar grootste wens is dat haar kinders goed op skool en universiteit moet vaar en in die toekoms goeie beroepe beklee.

'C' het in 1982 vir die eerste keer aan Unisa vir 'n B.A.-graad geregistreer. Sy het begin studeer na aanleiding van oproepe op swart onderwysers om hul kwalifikasies te verbeter en die finansiële voordele verbonde aan beter kwalifikasies. Sy wou egter ook meer kennis opdoen, "I wanted to be enlightened", en sy wou vir haar kinders 'n voorbeeld stel. Volgens haar aanvanklike beplanning wou sy vir twee kursusse per jaar registreer en die graad na vyf jaar voltooi. Sy het egter al verskeie kere gedruip. Ten tye van die onderhoude moes sy nog ses vraestelle slaag om die graad te voltooi. Om wel die graad te verwerf, was vir haar van meer belang as wanneer sy dit sou verwerf.

'C' het nie juis voor haar eerste registrasie kennis van 'n universiteit gehad nie. Unisa-studente met wie sy in aanraking was, het gesê dat universiteitstudie veeleisend is

en dat 'n mens 'n probleem in besonderhede moet kan afbaken wanneer 'n dosent in verband daarmee genader word. Sy was aanvanklik ontmoedig deur ander studente se ervaring van dosente wat 'n student na die studiemateriaal terugverwys met die woorde: "Gaan lees weer en kom spreek my dan." Daarbenewens het sy gemeen dat sy dalk te oud is om universiteitstudie aan te pak en dat sy dalk nie sou slaag nie.

Universiteitstudie was dus aanvanklik 'n vreemde ervaring. Ten spyte van 'C' se kennismaking met afstandsonderrig tydens haar studie vir standerd nege en tien, het sy baie probleme ondervind om op haar eie en sonder deurlopende leiding in 'n klassituasie te studeer. Sy het werkopdragte moeilik gevind omdat sy nie met die vorm daarvan en die benadering daartoe vertrouwd was nie. Sy kon nie haar gedagtes in haar eie woorde op skrif stel nie. Sy het ook probleme ondervind met die inhoud van vakke waarmee sy nie tevore kennis gemaak het nie. In die geheel is sy egter tevrede met haar studie aan Unisa. As sy voltyds kon studeer, sou sy by 'n residensiële universiteit registreer waar daar deurlopende klasse en persoonlike kontak met dosente is.

Sy mik nie na hoë punte nie; haar hoofdoel is om te slaag. Dit kon volgens haar dalk 'n rede wees waarom sy by tye swak gepresteer en gedruip het. Haar mikpunt in werkopdragte sowel as die eksamen is telkens net om 'n slaagsyfer te behaal.

Omdat 'C' dit moeilik vind om op haar eie te studeer, probeer sy deurgaans om by studiegroepe in te skakel. Sy presteer veel beter wanneer sy vir 'n bepaalde vraestel saam met ander studente werk as wanneer sy nie by 'n studiegroep betrokke is nie. Daar is egter nie altyd vir al die vraestelle waarvoor sy geregistreer is, ander studente in die

nabyheid met wie sy 'n studiegroep kan vorm nie. Sy het tydens 1987 by SACHED ingeskakel waar studente hulp kan kry in verband met hul studie (hieronder 6:12). Sy vind baat by die gesprekke en leiding met betrekking tot studiemetodes wat sy daar kry.

'C' woon gereeld die Unisa-besprekingsklasse by en vind dit nuttig. Die spoed waarteen dosente praat, lewer nie vir haar probleme nie. Daar is egter soms verduidelikings wat sy nie kan volg nie, maar tot dusver was sy skrikkerig om tydens die besprekingsklasse vrae te stel. Gevolglik maak sy liever persoonlike afsprake met dosente. Soms is sy tevrede met die hulp wat sy so kry, maar ander kere nie. Sy het al persoonlik ervaar dat dosente haar bloot terugverwys na die studiemateriaal wat sy na bewering nie deeglik gelees het nie. Dit het 'n paar keer gebeur tydens afsprake met jong dosente sodat sy verkies dat ouer dosente haar te woord moet staan omdat hulle volgens haar geduldiger is en meer tydsaam verduidelik. Met betrekking tot 'n dosent se geslag, status of velkleur het sy egter geen voorkeur nie.

'C' het nie probleme met die aanbieding van studiemateriaal nie, maar sy verstaan nie altyd wat bedoel word nie omdat sy soms nie 'n "beeld" van die gegewens kan vorm nie. Sy weet nie hoe en wanneer om vakterme te gebruik nie en sy verstaan dikwels ook nie die betekenis daarvan nie sodat 'n sin of selfs 'n hele paragraaf vir haar problematies is. Hieroor het sy meermale dosente geraadpleeg wat dan, as sy gesê het dat sy nie die gegewens verstaan nie, haar na die studiemateriaal terugverwys het.

As sy 'n nuwe stuk werk moet bestudeer, gaan sy as volg te werk ofskoon sy met huiwering haar werkswyse verduidelik het. Die bepaalde gedeelte word gelees terwyl sy terselfdertyd aantekeninge maak en 'n woordeboek raadpleeg in

verband met terme wat sy nie ken nie. Sy bou dan die aantekeninge uit deur in haar eie woorde gegewens by te voeg volgens haar begrip van die saak. Sy sukkel egter om op haar eie die gegewens te ontleed en te bedink. Juis om hierdie rede het sy behoefte aan gesprekvoering met ander studente. Op haar eie weet sy nie hoe om 'n saak te beredeneer nie en sy het hierdie onvermoë aan die leermetodes op skool toegeskryf waar onderwysers bloot die antwoorde vir leerlinge in die mond gelê het.

As sy in haar gedagte 'n beeld van 'n bepaalde saak kan oproep, kan sy die saak in haar eie woorde op skrif stel. As sy egter by "abstrakte" gegewens nie voorbeelde kan bedink nie, kan sy ook nie die saak verduidelik nie. Sy vertaal dikwels gegewens uit Engels in Noord-Sotho en omgekeerd, maar vanweë probleme met die heen-en-terugvertaling en betekenisveranderinge is dié metode baie keer onsuksesvol. Gevolglik probeer sy sodanige gedeeltes liefs woordeliks vir eksamendoeleindes in haar studietaal, Engels, memoriseer.

Voorts het sy probleme met die ontleding van vrae, verbandlegging en vergelyking tussen en seleksie van toepaslike gegewens. Ofskoon sy nie 'n voorkeur vir bepaalde vraagtypes het nie, verkies sy tog opstelvrae omdat sy ten minste 'n paar punte kan verdien vir 'n gedeelte van die antwoord. Sy sukkel met die beantwoording van meerkeusevrae omdat sy nie die gegewe opsies altyd kan ontleed en beredeneer nie.

Volgens 'C' kry sy te min individuele kommentaar op opstelantwoorde. Uit die kommentaar kan sy nie altyd aflei wat bedoel word en wat haar foute is nie. Sy het egter erken dat sy ook nie die algemene kommentaar wat in studie-briewe vervat is, noukeurig bestudeer nie. By ontvangs van



studiebriewe lees sy dit net vlugtig en bêre dit totdat sy die betrokke gedeeltes vir die eksamen moet voorberei.

'C' besoek selde die universiteitsbiblioteek en dan net om spesifieke inligting te soek. Sy verwyd nie die tyd om ander leesstof te raadpleeg as dié wat direk op haar kursusse betrekking het nie.

Uit die navorser se ontleding van 'C' se werkopdragantwoorde het die probleme wat sy self uitgelig het, duidelik na vore gekom, naamlik probleme met vraagontleding en gevolglik verkeerde vertolking en die aanbied van ontoepaslike gegewens, probleme met vakterme, formulering, verbandlegging, toepassing, vergelyking en begrip van die gegewens in die algemeen.

Uit die voorafgaande blyk dit dat 'C' nie deurlopend in goeie huislike omstandighede opgegroeï het nie. Haar kroosgenote het egter onder dieselfde omstandighede opgegroeï, tog het nie een van hulle verder as standerd agt op skool gevorder nie. Die afleiding is dat 'C' oor moontlik meerdere intellektuele vermoëns en groter deursettingsvermoë beskik of ander belangstellings as haar kroosgenote gehad het. 'n Verdere afleiding is dat individuele ingesteldheid en motivering 'n belangrike rol in prestasie speel.

Haar universiteitstudie het egter tot dusver nie sonder probleme verloop nie soos blyk uit die feit dat sy kursusse gedruip het. Die aard en omvang van haar studieprobleme suggereer dat haar skoolonderwys waarskynlik 'n groot invloed op haar prestasie het. Die feit dat sy relatief laat in haar lewe op sewe-en-veertigjarige ouderdom met universiteitstudie begin het, is moontlik eweneens 'n belangrike faktor. Haar huidige omstandighede en aktiwiteite, byvoorbeeld haar werks-, huishoudelike en gesinsver-

pligtinge en ander buitenshuise aktiwiteite asook die aktiwiteite van ander persone, soos mense in die woonbuurt en haar aanverwante, beïnvloed ook haar studie.

Dit kom voor of 'C', gegewe haar omstandighede, niemin haar bes doen. Sy het die B.A.-graad aan die einde van 1989 voltooi en het gedurende haar agt studiejare twaalf keer gedruip. Sy het in 1990 vir die B.Ed.-graad aan Unisa geregistreer.

## 5. VERGELYKENDE OPSOMMING

Soos uit die voorafgaande drie gevallestudies blyk, wissel die informante se algemene agtergrond, kinderjare, ervaringe, ekonomiese posisie, huidige omstandighede, inhoud van en skakeling tussen aktiwiteitsvelde, maar daar is ook 'n aantal ooreenkomste. Die onderstaande vergelykende opsomming word in tabelvorm in Bylae C gegee.

In die veld van die huislike lewe in die kinderjare kom dit voor of 'A' in besonder gunstige omstandighede opgegroeï het in vergelyking met 'B' en 'C'. In al drie gevalle is die huislike omstandighede beïnvloed deur die ouers se skoolonderwys, beroepe, finansiële posisie, ingesteldheid, rolle, en blootstelling aan en aanvaarding van Westerse idees of inheems tradisionele idees.

Ten spyte daarvan dat 'B' en 'C' op die oog af nie vir die skool voorbereid was en nie in hul ouerhuise hulp met of algemene ondersteuning in skoolwerk gekry het nie, het hulle, soos 'A', nie 'n standerd op skool gedruip nie. Al drie persone het blykbaar onder dieselfde skooltoestande, met betrekking tot personeel en onderrigmetodes, skoolgegaan. 'B' en 'C' ervaar egter op universiteit veel meer studieprobleme as 'A'. In watter mate, indien wel, die

onderbreking van eersgenoemdes se skoolonderwys na standerd agt 'n negatiewe invloed op hul universiteitstudie het, is moeilik bepaalbaar. Op grond daarvan dat hulle na standerd agt direk en met sukses 'n onderwysdiploma verwerf en toe hul skoolonderwys voltooi het, lei tot die vermoede dat hul studieprobleme nie met die onderbreking as sodanig verband hou nie.

In hul volwasse lewe het al drie, benewens hul studie, byvoorbeeld ook 'n gesin en 'n beroep, verpligtinge teenoor verwante en mense in die woonbuurt of gemeenskap, geloof in die bonatuurlike en ervaringe van die invloed van politieke gebeure op hul lewe. Hoewel hulle in groot mate dieselfde soort aktiwiteitsvelde het, verskil hul omstandighede, die persone met wie hulle in aanraking is en dié se idees en gevolglik hul eie aktiwiteite en idees.

In 'A' se huislike konteks byvoorbeeld, deel sy en haar man huishoudelike en gesinsverpligtinge, is hulle albei doelbewus ingestel op die stimulering en kennisverbreiding van die kinders en word aktiwiteite so beplan dat daar duidelik tyd aan studie afgestaan word. 'B' deel in veel minder mate verpligtinge met sy vrou sodat afgelei kan word dat hy meer tyd tuis vir studie sou hê, maar uit sy ander aktiwiteite kom dit voor of hy nie duidelik tyd vir studie beplan nie. Dit blyk ook dat hy nie dieselfde idees oor kinderopvoeding as 'A' het nie, toegegee dat sy fisiese omgewing en ekonomiese posisie van dié van 'A' verskil. By 'C' rus feitlik die hele huishouding op haar skouers, oënskynlik as gevolg van haar man se ingesteldheid, maar sy probeer ook doelbewus so beplan dat sy tyd vir studie het. Sy is nou betrokke by haar kinders se aktiwiteite en skoolwerk, maar dit het nie uit die onderhoude voorgekom of sy dieselfde idees as 'A' oor kinderopvoeding het nie.

Al drie heg groot waarde aan verwantskapsverhoudinge, maar dit blyk dat terwyl die kontak met verwante by 'A' 'n positiewe invloed op haar studie het, dit by 'B' en 'C' eerder negatief inwerk omdat dit oënskynlik hul studietyd beperk. In 'A' se geval gaan dit ook nie net om gedeelde idees oor verwantskapsverpligtinge en -verhoudinge nie, maar as gevolg van die verwante se opleidingspeil ook om gedeelde idees oor studie. Die opleidingspeil van 'B' en 'C' se verwante skep nie geleentheid hiervoor nie.

Al drie ag betrokkenheid by mense en gebeure in hul woonbuurt of gemeenskap as belangrik, maar terwyl 'A' en 'C' probeer om aktiwiteite soos besoeke te beperk ter wille van studietyd, is dit nie by 'B' die geval nie. 'A' en 'C' beperk ook hul kontak met vriende ter wille van hul huishoudelike aktiwiteite en studie, terwyl 'B' dit nie doen nie.

Die drie persone het dieselfde breë politieke idees en die apartheidsbeleid het na vermoede dieselfde invloed op hul lewe gehad. 'A' en 'C' is egter meer direk deur die onrustoestand geraak, klaarblyklik omdat hulle in stedelike gebiede woon waar die onrus tydens die veldwerkfase groter afmetings aangeneem het. Waarskynlik bied hul woonplek en belewing van die onrus 'n verklaring daarvoor dat daar in hul ideëstelsel oor die politiek verwysings na blankes, die apartheidsbeleid sowel as ander swart mense is, terwyl dit by 'B' hoofsaaklik om blankes gaan.

'A' het met die Christelike godsdiens opgegroeï en dit oorheers steeds in haar volwasse lewe. 'B' het met idees oor voorouervererering, tradisionele praktisyns en towery opgegroeï en hoewel daar ook elemente van die Christelike godsdiens in sy volwasse lewe voorkom, lyk dit of die laasgenoemde veld nie prominent is nie. 'C' het hoofsaaklik met die Christelike godsdiens opgegroeï, maar in haar

volwasse lewe is die veld van voorouerverering en dié van tradisionele praktisyns belangrik.

Aangaande studie op sigself het al drie persone probleme met hul studietaal en gevolglik die aanbieding van gegewens. 'A' ondervind egter nie die ander studieprobleme wat 'B' en 'C' in groot mate deel nie.

'A' se relatief goeie vordering op universiteit kan oënskynlik toegeskryf word aan die gunstige omstandighede tydens haar kinderjare wat tot haar skool- en universiteits-gereedheid bygedra het, haar huidige huislike omstandighede, haar kontak met verwante en vriende en hulle idees oor studie, haar posisie en aktiwiteite by haar werkplek wat direk met haar studie verband hou en haar ingesteldheid teenoor studie. 'B' en 'C' het nie in sulke omstandighede opgegroeï nie, hul huidige huislike omstandighede is minder gunstig en hulle het nie noue kontak met persone wat hulle op akademiese gebied in dieselfde mate motiveer nie. Hoewel hul posisies en aktiwiteite by hul werkplekke met hul studie geskakel is en salarisverhogings en bevordering van hul studie afhang, is daar waarskynlik by veral 'B', geoordeel aan sy ander aktiwiteite en die mense met wie hy in aanraking is, minder motivering om kennis ter wille van die kennis self na te jaag. 'B' se ingesteldheid teenoor studie verskil ook van dié van 'A' en 'C' soos blyk uit sy gebrek aan beplanning en die posisie wat sy studie in verhouding tot sy ander aktiwiteite bekleet.

Samevattend wil dit voorkom of 'A' se velde nouer geskakel is in dié opsig dat idees oor studie in elke veld figureer, wat in minder mate by 'B' en 'C' die geval is. Dit lewer oënskynlik 'n belangrike bydrae tot groter sukses op akademiese gebied, hoewel die rol van ander veranderlikes nie buite rekening gelaat kan word nie.

In hierdie hoofstuk is die aard, inhoud en samehang van drie individue se aktiwiteitsvelde weergegee en hieruit het die variasie tussen individuele studente na vore gekom. Die toepassing van die individualisties-holistiese, kontekstuele en biografiese benadering wat hier gedemonstreer is, is in elk van die ander 32 gevallestudies gebruik. Vervolgens word die gegewens van al 35 informante saamgevat in 'n algemene beskrywing van hul kinderjare (hoofstuk 4), hul volwasse lewe (hoofstuk 5) en hul universiteitslewe (hoofstuk 6), met inagneming van ooreenkomste en verskille.

## HOOFSTUK 4

## SOSIO-KULTURELE KENMERKE: DIE KINDERJARE

## 1. INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n algemene oorsig van die informante se kinderjare gegee wat primêr rus op hul weergawe van omstandighede en ervarings. Waar paslik word vergelykende verwysings gegee na literatuur oor inheems tradisionele opvoeding in swart gemeenskappe en oor die invloed van inheemse opvoeding op skoolonderwys.

Inligting oor die kinderjare is belangrik omdat dit deels 'n agtergrond bied waarteen gegewens oor die volwasse lewe vertolk kan word. Sekere omstandighede, ervarings en gewaarwordings in die kinderjare maak ook 'n blywende indruk op die individu en het 'n invloed op die idees wat aktiwiteite in die latere lewe beïnvloed. Sommige aktiwiteitsvelde kan reeds in die kinderjare onderskei word soos dié van die huislike lewe, verwantskap, woonbuurt, Christelike godsdienst, voorouererverering, tradisionele praktisyne en die skool as formele onderwysinrigting. Die aktiwiteite in hierdie velde is egter grootliks gerig volgens die idees van ouers en ander volwassenes sodat die idees van die kinders as individue nog nie so duidelik is nie.

Die kinderjare strek tot en met skoolverlating en die inligting daaroor omvat sake van algemene aard, byvoorbeeld waar en by wie die informante opgegroeï het, algemene opvoeding, gesindhede en verhoudings, ekonomiese omstandighede, alledaagse aktiwiteite en kennismaking met religie, sowel as sake in verband met die skool en skoolbywoning self. Die terme kinders, seuns en dogters verwys in hierdie hoofstuk na die informante tydens hul kinderjare. Soms

omvat dié terme ook die informante se kroosgenote, byvoorbeeld by die bespreking van algemene opvoeding. Desgelyks het die terme ouers, vaders en moeders betrekking op die informante se ouers.

## 2. GEOGRAFIESE HERKOMS

Ter wille van bondigheid word die terme *stedelik*, met verwysing na die Pretoria-Witwatersrandgebied, en *landelik*, met verwysing na buite-stedelike gebiede wat dorpe insluit, vervolgens gebruik. Waar daar moontlik belangrike verskille kan wees in aktiwiteite en ingesteldheid by informante wat in dorpe in die buite-stedelike gebiede gewoon het of steeds woon, en sodanige verskille hierdie persone van ander in die "eg" landelike gebiede onderskei, sal dit aangedui word.

Elf informante is in die stedelike gebiede van Pretoria en die Witwatersrand gebore en het hoofsaaklik daar opgegroeï, hoewel enkeles vir 'n gedeelte van hul kinderjare in landelike gebiede by verwante gewoon het. Die oorblywende 24 informante is in landelike gebiede gebore en het daar opgegroeï of die grootste deel van hul kinderjare daar deurgebring. Sommige van hulle het tydens hul kinderjare in verskeie landelike gebiede of dorpe gewoon, hoofsaaklik as gevolg van faktore in verband met skoolbywoning en hul ouers se ekonomiese omstandighede. Tabel 16 toon aan waar die informante gebore is en opgegroeï het (kyk hierbo 1:5 insake tabelle by kwalitatiewe gegewens).

Waar die informante opgegroeï het, is van belang om die volgende redes. Daar was blykbaar meer skole en skole was makliker bereikbaar in die stedelike gebiede teenoor landelike gebiede waar daar soms nie 'n skool naby was nie en kinders ver na die naaste skool toe moes loop of elders by verwante moes bly om te kon skoolgaan. Seuns in die stede-



like gebiede het op 'n vroeër ouderdom as die meeste seuns in landelike gebiede begin skoolgaan omdat laasgenoemde moes vee oppas. Die aard van veral seuns se aktiwiteite het in die stedelike en landelike gebiede verskil. Die kinders in die stedelike gebiede het meer kontak met hul vaders gehad wat daar gewerk het teenoor die meerderheid in landelike gebiede, veral in die onafhanklike en selfregerende nasionale state, wie se vaders elders trekarbeid verrig het. Daar was 'n groter verskeidenheid en meer moderne meubels en gebruiksartikels in die huise van kinders in die stedelike gebiede.

**TABEL 16** GEOGRAFIESE VERSPREIDING VAN INFORMANTE TYDENS HUL KINDERJARE

<u>GEBIED</u>	<u>GESLAG</u>		<u>TOTAAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Pretoria-Witwatersrandgebied	5	6	11
Onafhanklike en selfregerende nasionale state*	8	6	14
Gebiede buite onafhanklike of selfregerende nasionale state	<u>6</u>	<u>4</u>	<u>10</u>
<b>TOTAAL</b>	<u>19</u>	<u>16</u>	<u>35</u>

\* Gedurende die informante se kinderjare was dié gebiede meestal nog nie onafhanklike of selfregerende nasionale state nie, maar ter wille van 'n eenvormige benaming regdeur die teks en in ooreenstemming met die huidige benaming vir die geografiese gebiede wat voorheen as "tuislande" bekend was, word dié terme gebruik.

Die meerderheid informante het deurlopend in hul ouerhuise opgegroeï. Diegene wat nie deurlopend by hul ouers gewoon het nie, het by hul vader of moeder se ouers of ander verwante gebly. Die redes hiervoor was dat die grootouers alleen gebly het en iemand benodig het om allerlei ligte take in en om die huis te verrig; dat daar nie 'n skool naby die ouerhuis was nie; en dat die ouers se huishouding uit baie lede bestaan het en die inkomste nie genoeg was om in almal se behoeftes te voorsien nie. Twee informante se moeders was ongetroud en hulle het in 'n dorp en in 'n stedelike gebied onderskeidelik as huishulpe by blankes gewerk en daar in 'n agterplaas gebly, terwyl die kinders by hul moeder se moeder in die landelike gebiede gebly het.

### 3. ALGEMENE OPVOEDING

Die meeste moeders van diegene wat in hul ouerhuise opgegroeï het, het nie 'n buitenshuise beroep gehad nie en was dus bedags tuis, terwyl die meerderheid vaders net naweke, een keer per maand of selfs net twee of drie keer per jaar tuis was. Daar was dus meestal 'n hegte band en groter toegeneentheid tussen die moeder en die kinders as tussen die vader en die kinders. Wanneer vaders wat lank weg van die huis gewerk het, wel tuis was, was die kinders skugter en het hulle vreemd teenoor die vader gevoel. Hierdie "afstand" tussen vader en kinders was nie net die gevolg van die vader se afwesigheid nie, maar het ook verband gehou met sy posisie as gesinshoof en gesagsfiguur sowel as met ongeskrewe reëls waarvolgens bloot nie familiêr teenoor hom opgetree is nie (vgl. Hoernlé 1946:71; Hammond-Tooke 1962:47). Hoewel albei ouers met groot eerbied behandel is, was daar dus 'n vryer verhouding met die moeder en sy moes ook dikwels as tussenganger tussen die vader en kinders optree. Ten spyte hiervan was moeders egter ook streng. Waar kinders, veral seuns, sonder vaders opgegroeï

het of waar die vaders min tuis was, het die moeder se broer of die vader se broer, indien hy in die nabyheid gewoon het, 'n belangrike rol gespeel (vgl. Pauw 1973:158).

Die moeders of ander vroulike verwante by wie die informante 'n gedeelte van hul kinderjare deurgebring het, het die grootste deel van die algemene opvoeding behartig. Kinders is geleer om hul ouers te respekteer, nie teë te praat nie en hul bevele te gehoorsaam, mense beleefd te groet en na hul welstand te verneem, alle mense maar veral ouer persone korrek aan te spreek en met eerbied te behandel, eerlik te wees, nie vuil taal te gebruik nie, nie kwaad van ander te praat nie en mededeelsaam te wees, in die besonder wat kos betref (vgl. Mönnig 1967:108; Hammond-Tooke 1974b:360; Van der Vliet 1974:224; Hunter 1979:162, 163; Petje 1985:128; Nxumalo 1990:59). Hierbenewens het hulle ook vroeg reeds geleer om take in en om die huis te verrig. Dogters het met die huishouding, die versorging van jonger kinders en in landelike gebiede met akkerbou-aktiwiteite gehelp. Seuns in landelike gebiede het leer vee oppas en soms ook hul moeders of ander vroulike verwante in groentetuine of op landerye gehelp (vgl. Krige 1950:76; Mönnig 1967:108; Van der Vliet 1974:224; Kuper 1986:53). Diegene wat in dorpe in onafhanklike en selfregerende nasionale state gewoon het, was ook by die oppas van vee betrokke, aangesien die huishoudings meestal 'n paar stuks vee gehad het wat naby die dorp gewei het.

Kinders het grootliks deur waarneming, nabootsing en deelname geleer (vgl. Hammond-Tooke 1962:78; Vilakazi 1962:124; Van der Vliet 1974:222-223; Matšela 1979:178, 179; Buys 1981:67, 134; Kuper 1986:53). Met betrekking tot sommige take soos voedselvoorbereiding is direkte instruksies gegee, maar kinders het meestal op indirekte wyse kennis opgedoen. Wat reg en verkeerd is, is soms deur

middel van stories en spreekwoorde, waarin lewenslesse en verbodsbepalings vervleg was, geleer (vgl. Van der Vliet 1974:224; Kuper 1986:53). So is stories vertel oor mense wat op 'n sekere wyse opgetree het en die gevolge van hul optrede, goed of sleg, is dan beklemtoon. Kinders is ook aan die hand van religieuse opvattinge geleer. Daar is byvoorbeeld in sommige gevalle genoem dat kinders wat nie hul ouers eerbiedig nie deur die voorouergeeste gestraf sal word. Ongewenste handeling is ontmoedig deur waarskuwings oor nadelige fisiese gevolge wat die oortreder kon tref (vgl. Ashton 1952:45). Kinders wat in 'n besige straat of pad speel, sou sere op die lyf kry. Die doel hiervan was om kinders te waarsku teen die gevare van swaar padverkeer. Kinders wat in die nag fluit, se mond sou skeef trek. Die les hierin was dat 'n mens nie snags moet raas as ander wil slaap nie.

Kinders het nie juis aan hul ouers of ander volwassenes vrae gestel nie. Verskeie redes is hiervoor aangevoer, soos respek vir die gesag van ouers en ander volwassenes, vrees vir teregwysing en dat die vrae as onsinnig bestempel sou word, en ook bloot omdat vraagstelling nie aangemoedig is nie. Van die informante het uitdruklik genoem dat dit nie deel van hul kultuur was nie en dat 'n kind 'n pak slae kon kry vir vrae wat as onnodig en ongehoord geag is. Een man se woorde was: "I feared father. To speak to father in olden times was not a good thing among us. Father was not indulged [sic] in so-called child's play or in questions."

Uit die onderhoude het dit dus geblyk dat bevraagtekening van byvoorbeeld opdragte, ongeag in watter gesindheid dit gedoen is, ongehoord was en algemene vraagstelling oor sake waaroor kinders gewonder het, ook nie normaalweg aan die orde was nie. Kinders se nuuskierigheid is blykbaar geprikkel oor byvoorbeeld swangerskap, geboorte en dood,

maar hieroor is inligting nie vrylik verstrek nie en kon ouer persone nie uitgevra word nie. Soms het ouers ook nie antwoorde gehad vir sekere vrae nie en is opvolgvrae ontmoedig. 'n Paar kinders het gewonder oor hoe motors, busse en treine funksioneer, want "daar kom geraas uit die kop uit wat die lyf trek". In antwoord hierop het een moeder bloot gesê dat dit die blankes se toorkuns ("magic") is.

Benewens dat kinders nie juis aan ouers vrae gestel het nie, het dit uit die informante se vertellings geblyk dat volwassenes ook nie juis aan kinders vrae gestel het om byvoorbeeld hul begrip van 'n saak of 'n instruksie te toets nie. Vraag-en-antwoord was oënskynlik nie 'n belangrike wyse waarop kinders kennis verwerf het nie. Dit strook met wat Heath skryf oor die rol van vrae in sommige kulture (hierbo 1:2.3.6).

Verder was daar nie sake in die alledaagse lewe en ervaringsveld waaroor kinders gewonder het nie. Van die kinders in afgeleë landelike gebiede was ver van grootpaaie, winkels of dorpe en daar het volgens hulle niks buitengewoon gebeur wat vrae laat ontstaan het nie. Heelwat ouers in die landelike sowel as die stedelike gebiede was ook ongeletterd (vgl. Tabel 17) of kon nie goed lees en skryf nie en hulle het gevolglik ook nie uit leesstof vreemdhede aan die kinders oorvertel nie. Daar is ook nie veel en intensief na die radio geluister in die paar gevalle waar wel een beskikbaar was nie. Dit was nie duidelik na watter tipe programme en in watter tale geluister is nie, maar blykbaar was dit meestal musiek en soms tradisionele stories. Moeders en ander mense met wie hulle daaglik in aanraking was, het veral in die landelike gebiede ook nie juis buite die plaaslike woonomgewing beweeg nie. Dit wat vreemd was, is grootliks in die skool teëgekóm en word later bespreek.

**TABEL 17 ONDERWYSPEIL VAN INFORMANTE SE OUERS**

<u>ONDERWYSPEIL</u>	<u>VADER</u>	<u>MOEDER</u>
Geen	12	14
St. 1	2	2
St. 2	2	2
St. 3	0	2
St. 4	2	4
St. 5	1	1
St. 6	5	6
St. 7	0	0
St. 8	2	2
St. 8 en ander opleiding	0	2
St. 9 en 10	0	0
St. 10 en ander opleiding, maar nie 'n graad nie	0	0
B.A.-graad	1	0
B.A.-Honneursgraad	1	0
Weet nie*	<u>5</u>	<u>0</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>33**</u></b>	<b><u>35</u></b>

\* Party informante het nie geweet wat die onderwyspeil van hul vaders is nie. Dit sluit die een persoon in wie se vader weg is van die gesin toe dié persoon nog 'n baba was. In die ander vier gevalle is vermoed dat die vaders geen skoolonderwys ontvang het nie of hoogstens twee of drie jaar op skool was, maar die vaders kon nie juis lees of skryf nie.

\*\* Twee informante se moeders was ongetroud.

Waarom kinders dus blootgestel was en wat hulle geleer het, was dinge wat deel van hul onmiddellike omgewing uitgemaak het. Die afleiding uit die voorafgaande strook met gevolgtrekkings uit die literatuur oor die tradisioneel inheemse opvoeding van swart kinders. So sê Duminy, Biesheuvel en Badenhorst dat daar weinig was wat die denke oor sake buite die bekende en voorgeskrewe sfeer gestimuleer en heelwat wat dit geïnhibeer het; dat nuuskierigheid of weetgierigheid oor dinge buite hierdie sfeer nie aangemoedig is nie; en dat kinders gevolglik nie tot die soeke na oorsaaklike verbande gestimuleer is nie. Dit was blykbaar 'n geval van kinders wat dinge moes aanvaar soos dit is (Duminy 1968:39-40; Biesheuvel soos aangehaal in Olivier

1975:82; Badenhorst, D.C. 1979:180, 208; vgl. ook Dreyer soos aangehaal in Paxton 1984:22).

Die meeste kinders het nie voor hulle skool toe is, werklik van leesstof en skryfgoed geweet nie. Die agt wat wel hiervan kennis gedra het, het hoofsaaklik in die stedelike gebiede gebly en hul ouers was geletterd. Die ouers of groter broers en susters het skryfgoed voorsien en die kleineres gehelp om potlood en kryt reg te gebruik. In 'n paar gevalle is ook uit storieboeke gelees en daar was tydskrifte waarin die kinders na prente kon kyk. Ofskoon daar by die ander kinders in sommige gevalle wel ouer skoolgaande kinders was sodat die jonger kinders van skoolboeke geweet het, was daar bykans geen ander leesstof tuis nie, behalwe soms die koerantblaaie waarin aankope by die winkel toegedraai is. Die belangrikste redes vir die afwesigheid van leesstof was geldtekort, ouers se ongeletterdheid en gevolglik gebrek aan 'n stimulus om leesstof te koop, en in landelike gebiede veral ver van dorpe, 'n tekort aan leesstof wat te koop aangebied is.

Van die kinders wat op plase van blankes gebly het, het ook nie deur die blanke kinders met wie hulle gespeel het, met leesstof kennis gemaak of saam met hulle "skool" gespeel nie. Daar was blanke boere wat na bewering teen skoolonderwys vir swart kinders gekant was, want "geleerdheid" sou potensiële plaasarbeiders na dorpe en stede weglok en verder sou swart kinders wat kon lees, allerhande ongewenste idees by volwasse plaaswerkers laat posvat.

Die meeste kinders kon voor skool tot ongeveer tien tel. Dit was nie net 'n geval van by ander kinders hoor en leer nie, maar veral in die landelike gebiede het dit praktiese waarde gehad. Seuns, en soms ook dogters, het vee opgepas en moes kon tel of die diere almal saans in die

kraal was, want hulle was daarvoor verantwoordelik. Net so moes hulle weet hoeveel pampoene of koolkoppe in die groentetuin was en dit teen diefstal beskerm. Later moes hulle dan dié groente wat nie tuis verbruik sou word nie, gaan verkoop of by bure verruil vir ander produkte en hulle moes dus weet met hoeveel stuks groente hulle by die huis weg is sodat die verkoop- of ruilwaarde daarvan bepaal kon word.

Die veldwerkgegewens het nie op enige betekenisvolle verskille gedui tussen die algemene opvoeding van kinders in die landelike en dié in die stedelike gebiede in die sin van opvoedingsmetodes en die waardes en norme wat hulle geleer het nie. Dit lyk of die ouers of ander persone met wie hulle in aanraking was, deurgaans dieselfde idees gehad het oor wat behoorlik en nodig was en die wyse waarop opvoeding moes geskied (vgl. Maja 1972:hoofstuk 5). Daar was wel verskille in die aard en omvang van die kinders se kennis. Kinders in die stedelike gebiede het, volgens afleiding, deur byvoorbeeld meer besoeke aan groot winkels, gebruik van die stedelike vervoernetwerk en waarneming van gebeure in besige strate, van meer en ander dinge as kinders in die landelike gebiede kennis opgedoen. Kinders in die landelike gebiede het moontlik weer meer kennis oor die natuur, akkerbou-aktiwiteite en vee gehad. Kinders met geletterde ouers, wat hoofsaaklik in die stedelike gebiede gebly het, het ook 'n voordeel gehad aangaande kennis oor lees- en skryfgoed.

#### 4. EKONOMIESE OMSTANDIGHED

Die ekonomiese omstandighede, wat in groot mate deur inheemse tradisies en politieke faktore in die breë Suid-Afrikaanse samelewing bepaal is, het 'n sterk invloed gehad op die atmosfeer waarin kinders opgegroe het en op hul ervaringsveld.



Die meeste kinders het in groot huishoudings opgegroeï. Van die huishoudings het net die gesin van vader, moeder en kinders omvat, ofskoon die vaders in baie gevalle as gevolg van hul werk afwesig was, maar soms was daar ook ander verwante wat deel van die huishouding was en uit die huishouding se inkomste geleef het. Die gemiddelde kindertal per huishouding was 6,5 kinders. Die huishouding wat hier ter sprake is, is hoofsaaklik dié van die ouerhuis, dit wil sê waarin die informante gebore is en waar die meeste van hulle opgegroeï het. Diegene wat nie deurlopend in hul ouerhuise opgegroeï het nie, was wel by tye daar woonagtig. Hulle was dus nie permanent lid van 'n ander huishouding nie. Die twee persone wat by hul moeders se moeders gewoon het omdat hul eie moeders ongetroud en elders werksaam was, was saam met hul kroosgenote, in die een geval een en in die ander geval twee, die enigste kinders in die huishouding van die moeder se moeder. Ses informante wat in die landelike gebiede opgegroeï het, het as kinders tot poliginiese gesinne behoort waar tot tien en in een geval veertien kinders was wat soms saam op een plek gebly het. Hoewel die onderskeie moeders dan elk 'n groentetuin of 'n klein landjie vir voedselverbouing gehad het, was hulle en hul kinders van net een vader se inkomste afhanklik. Vir ekonomiese doeleindes kan 'n poliginiese gesin dus as een huishouding gereken word.

Die meeste vaders het geen skoolonderwys ontvang nie of was slegs 'n paar jaar op skool en het as arbeiders op plase, in dorpe en in stede by winkels, fabriek en munisipaliteite, as mynwerkers en as geboue-opsigters gewerk (Tabel 18). Hierdie vaders het na bewering klein salarisse verdien. Van die vaders het van werk verwissel en het nie altyd 'n inkomste gehad nie. Gesinne het ook soms rondgetrek as gevolg van die vader se werk. Waar vaders van werk verwissel het, byvoorbeeld van plaasarbeid na mynwerk, het

hulle in mynhostelle gaan woon terwyl hul gesinne, wat volgens wetgewing in die landelike gebiede moes agterbly, van die plase moes wegtrek, meestal na gebiede wat tans as onafhanklike en selfregerende nasionale state bekend staan. In gevalle waar vaders, van die landelike gebiede of ander provinsies, in die Pretoria-Witwatersrandgebied werk gaan soek het, kon hulle, as gevolg van wetgewing, nie permanente werk of 'n verblyfpermit vir die gesin kry nie sodat die gesin in plakkersnedersettings of by ander gesinne in 'n agterplaas gewoon het en uiteindelik weer na landelike gebiede teruggetrek het.

**TABEL 18 BEROEP VAN INFORMANTE SE OUERS**

<u>BEROEP</u>	<u>VADER</u>	<u>MOEDER</u>
Huisvrou	0	20
Plaasarbeider	2	0
Mynwerker	5	0
Huishulp	0	8
Arbeider in dorp/stad	19	3
Klerk	3	1
Staatsamptenaar	1	0
Onderwyseres	0	1
Verpleegster	0	1
Skoolinspekteur	1	0
Tradisionele politieke hoof	1	0
Tradisionele praktisyn	1	0
Sjebeen-eienares	<u>0</u>	<u>1</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>33*</u></b>	<b><u>35</u></b>

\* Twee informante se moeders was ongetroud.

Die vader se salaris was in ongeveer die helfte van die gevalle, landelik sowel as stedelik, die hoofinkomstebron. Hoewel daar meestal nie geld vir "luukshede" soos 'n groot verskeidenheid voedselsoorte, gereelde vleis by die maaltyd, nuwe klere vir elke kind, sakgeld of gekoopte speelgoed was nie, kon daar in hierdie gevalle volgens die informante in

die basiese gesinsbehoeftes voorsien word. Kinders het nie broodsgebrek gely nie, daar was geld vir skoolbywoning en klere was skoon en heel. Daar was enkele uitsonderings in die stedelike gebiede waar kinders wel die bogenoemde "luukshede" of sommige daarvan gehad het. In byvoorbeeld twee gevalle was die vaders gegradueerd en hulle het onderskeidelik as skoolinspekteur en staatsamptenaar gewerk terwyl een van die moeders 'n onderwyseres en die ander 'n klerk was. In 'n paar van die ander gevalle in hierdie kategorie waar wel in gesinsbehoeftes voorsien kon word, het die moeders buitenshuis gewerk as huishulpe en een as verpleegster.

In die ander ongeveer 50 persent gevalle was daar enersyds moeders wat ongetroud of van hul mans vervreemd was (daar was dus nie vaders nie) en wat gesukkel het om die gesin te versorg. Andersyds, en dit was meestal die geval in hierdie kategorie, kon die vaders weens swak besoldiging, wisselvallige werkseleenthede en werkreservering nie hul gesinne goed versorg nie of het hulle om ander redes nie in gesinsbehoeftes voorsien nie. Daar was vaders wat weg van die huis gewerk het en nie geld of ander benodigdhede huis toe gestuur het nie. Enkele gevalle is genoem waar vaders by hul werkplekke met ander vrouens verhoudinge aangeknoop het en selfs kinders verwek het en dan nie meer of genoeg vir hul oorspronklike huishoudings gesorg het nie. Vaders met poliginiese gesinne kon soms nie in al die vrouens (in drie gevalle was daar twee en in drie gevalle drie vrouens) en hul kinders se behoeftes voorsien nie of hulle het een vrou en haar kinders bo die ander bevoordeel. Hierdie kategorie, waar daar nie in gesinsbehoeftes voorsien kon word nie, het landelike sowel as stedelike gesinne ingesluit.

Wat ook al die redes was, gesinne in die laasgenoemde kategorie het swaar gekry. Daar was min kos en kinders het

soms honger gely, klere was min en dikwels gehawend, baie kinders het eers op hoërskool vir die eerste keer 'n paar skoene gekry, daar was probleme om kinders op skool te hou, en meubels en ander gebruiksartikels was tot die minimum beperk. Kinders is partykeer by die skool deur onderwysers aangespreek omdat hulle onwelriekend en hul klere vuil was, maar daar was dikwels nie seep in die huis nie. Van die kinders het in die middag na skool langs dieselfde pad as die onderwysers geloop in die hoop dat laasgenoemde broodkorsies en vrugtestronke sou weggooi wat die kinders weer kon optel en eet.

Moeders het hul bes probeer om sover moontlik in die gesinsbehoefte te voorsien. Diegene in landelike gebiede wat 'n groentetuin of 'n landjie gehad het, het voedsel vir huisgebruik gekweek en van die voedsel ook verkoop of verruil vir ander benodigdhede. Moeders in landelike en stedelike gebiede het ook bier gebrou en handwerkartikels gemaak en verkoop vir 'n ekstra inkomste. In stedelike gebiede is 'n vertrek in die huis of 'n tydelike konstruksie in die agterplaas soms verhuur. Klere is van een kind na die volgende gegee en oor en oor gelap, of uit ou klere van die ouers is "nuwe" klere vir die kinders gemaak.

Verwante het dikwels 'n belangrike rol gespeel deurdat hulle geldelike bydraes, voedsel en klere gegee het. Selfs verwante wat dit self nie breed gehad het nie, het wat hulle kon, met hul armer familieledede gedeel. Die beginsel van mededeelsaamheid is dus in die praktyk uitgeleef. 'n Hele aantal kinders het as gevolg van hul ouers se armoede by verwante gewoon vir gedeeltes van hul kinderjare. Soms het so 'n verwant self 'n hele paar kinders gehad, maar kans gesien om nog 'n kind op skool te onderhou. So byvoorbeeld het een informant wat by sy ouerhuis in die landelike gebied nie naby 'n skool was nie en as gevolg van sy ouers se

armoede ook nie in staat was om na 'n kosskool te gaan nie, by sy vader se broer in die stad gebly en skoolonderwys tot standerd agt ontvang. Toe die kinders van die vader se broer later self begin skoolgaan het, kon die vader se broer nie sy broerskind verder help nie en moes dié dus noodgedwonge gaan werk.

Kinders het op 'n vroeë ouderdom reeds 'n ekonomiese bydrae tot die huishouding gelewer. In landelike gebiede is daar hard gewerk in groentetuine en op landerye, want hoe meer hande gewerk het, hoe meer monde kon gevoed word. Seuns het soms benewens hul eie huishouding se vee, ook verwante of bure se vee opgepas en in ruil 'n kledingstuk of voedsel gekry wat in die huishouding gebruik kon word. Kinders het ook veldvrugte en eetbare plante versamel en voëls en klein diertjies gevang om die voedselvoorraad aan te vul. Dikwels het sulke aktiwiteite, in die besonder die oppas van vee, meegebring dat veral seuns nie kon skool bywoon nie of met ander kinders beurte moes maak om een dag skool toe te gaan en die volgende dag vee op te pas. Seuns is by geleentheid selfs vir 'n paar weke uit die skool gehou as daar niemand anders was om die werk te doen nie. Take in en om die huis het meermale voorkeur bo skoolwerk geniet (vgl. Hammond-Tooke 1962:87).

'n Hele paar kinders in die stedelike en landelike gebiede het ook by tye buitenshuise werk gedoen met die doel om geld te verdien. In landelike gebiede is dekgras gesny en verkoop, of nadat blanke boere klaar geoes het, is afvalgraan op die landerye versamel en verkoop. Gedurende skoolvakansies het kinders soms vir blankes op dorpe los werkies gedoen. In stedelike gebiede het seuns motors gewas, tuinwerk gedoen, by gholfbane gewerk en koerante verkoop. Dogters het in landelike gebiede selde buitenshuise werk teen vergoeding gedoen, maar in die stedelike

gebiede is byvoorbeeld vrugte of ander produkte wat hul moeders in groot maat gekoop het, weer in kleiner pakkies of los verkoop. Die geld wat so verdien is, is gebruik vir klere, skool- of huishoudelike benodigdhede. Daar was egter nie altyd geleentheid om ekstra geld te verdien nie, of sekere take is as pligte geag waarvoor kinders nie vergoed is nie. Enkele ouers wou ook nie toelaat dat hul kinders vir geld werk nie, want hulle kon dalk "gewoond raak aan geld" en belangstelling in die skool verloor of onder slegte invloed kom en misdaad pleeg.

Van die kinders is na standerd agt uit die skool as gevolg van geldtekort. Sommige vaders was ook van mening dat seuns op daardie stadium liever self moes geld verdien eerder as om 'n uitgawe vir die gesin te wees.

Wonings in die landelike gebiede het meestal uit 'n hutkompleks, soms met bykomende steen- of sinkplaatvertrekke, bestaan. Daar was gewoonlik 'n hut of vertrek wat as kombuis, met 'n stoof of oop vuurmaakplek, gedien het hoewel dikwels buite op 'n oop vuur gekook is, een waarin die ouers geslaap het, een vir die kinders (seuns en dogters het tot puberteit in een hut geslaap) en een waarin geëet en gaste ontvang is. Waar die woonkompleks kleiner was, het kinders in die vader se afwesigheid by hul moeder geslaap of in die "kombuis", veral in die winter wanneer dit lekker warm om die vuurmaakplek was. Daar was geen badkamers, toilette of elektrisiteit in die wonings nie. Water en vuurmaakhout is na die wonings aangedra, dikwels oor groot afstande.

Meubels was min en het nie veel meer as tuisgemaakte houtbankies, 'n tafel en stoele, 'n bed vir die ouers en dalk 'n kas of twee ingesluit nie. Kinders het gewoonlik op die vloer op slaapmatte of tuisgemaakte matrasse geslaap.

In enkele gevalle was daar hangkaste, maar gewoonlik is klere in kartondose, trommels of reistasse gebêre of aan spykers teen die muur opgehang. Yster- en kleipotte, kalbasse, houtbakke en -lepels was standaard gebruiksartikels met soms gekoopte huishoudelike artikels van emalje of plastiek. Sinkbaddens is vir wasdoeleindes gebruik en kinders het dikwels ook in damme en riviere gewas. Lig is deur vuur, kerse en lampe voorsien. Radio's was meestal afwesig. Geeneen van die kinders in landelike gebiede se ouers het 'n motor gehad nie. In enkele gevalle was daar 'n donkiekar, ossewaentjie of 'n perd, maar die algemene gebruik was om te voet winkel, dorp en skool toe te gaan. Die hoofvoedsel was styselprodukte soos pap, brood en mielies, aangevul met groente en, minder gereeld, vleis.

Huise in die stedelike gebiede was gewoonlik steengeboue van verskillende grootte, maar die vertrekke was deurgaans klein. Daar was skerp teenstellinge. So byvoorbeeld het een kind met haar ouers, 'n broer en 'n suster vir 'n redelike lang tyd in 'n enkele sinkvertrek in 'n agterplaas van 'n ander gesin gebly, terwyl 'n ander kind met haar ouers, twee broers en twee susters in 'n tienvertrekhuus met twee badkamers gebly het (vgl. hierbo 3:2). Behalwe in drie gevalle het die stedelike huise ook nie badkamers gehad nie en sinkbaddens en buitetoilette is gebruik. In sommige gevalle was daar 'n kraan in die erf, maar andersins moes water van 'n gemeenskaplike kraan in die straat aangedra word. Daar was met vier uitsonderings ook nie elektrisiteit in die huise nie.

Oor die algemeen het huise in die stedelike gebiede meer meubels gehad. In enkele gevalle was daar beddens vir die kinders, vertoonkaste, hangkaste, koolstowe en by twee huise paraffienyskaste. Huishoudelike artikels het gekoopte breekware, messegoed, skottels en emmers ingesluit. 'n Paar

huishoudings het radio's gehad. Een vader het 'n motor en 'n paar ander 'n fiets besit, maar meestal is met openbare vervoer of te voet oor die weg gekom. Dit wil egter nie sê dat daar nie ook groot armoede by die gesinne in die stedelike gebiede was nie. Erwe was oor die algemeen so klein dat daar nie groentetuine aangelê kon word nie en as gevolg van geldtekort het maaltye dikwels net uit pap bestaan.

## 5. DAAGLIKSE AKTIWITEITE

Die alledaagse aktiwiteite in die voorskoolse fase en tydens die skoolfase in die namiddae, het hoofsaaklik uit spel, en take in en om die huis bestaan. In landelike gebiede was daar ook daaglikse take in verband met die versorging van vee, waarby kinders op 'n vroeë ouderdom reeds betrokke was. As gevolg daarvan dat die meeste kinders in groot huishoudings opgegroeï het en dat daar ook dikwels baie ander kinders in die omgewing was, het kinders hulle selde in isolasie bevind. Daar was meestal 'n gevoel van saamwees en -doen en ervaringe deel.

Speletjies het bestaan uit byvoorbeeld wegkruipertjie, hardloop- en balspeletjies, "huis-huis" en "skool". Kinders in landelike gebiede het in damme en riviere geswem en in die veld gespeel. Seuns het ook met klei-osse gespeel, "jagtogte" en skyngewegte gehou, terwyl dogters ook met poppe gespeel het. Die meeste kinders het min of geen "winkelspeelgoed" gehad nie. Hul speelgoed was uit die natuurlike omgewing afkomstig, soos klippies en stokke, of is uit klei, draad en hout gemaak. Seuns het plaasdiere uit klei en dogters poppe uit stokke, lap en mielieblare gemaak. Behalwe dat die meeste ouers nie winkelspeelgoed kon bekostig nie, het sommige ouers gemeen dat dit net vir blanke kinders bedoel was. 'n Paar kinders het wel gekoopte poppe, karretjies, balle, inkleurboeke en kryt, bordspeletjies en



telrame gehad. Hulle het hoofsaaklik in stedelike gebiede opgegroeï en hul ouers kon dit óf bekostig, óf die speelgoed is van die moeders wat as huisbediendes gewerk het, se blanke werkgewers of by speelgroepe wat deur kerke georganiseer is, gekry.

In die kinderspel was groepsamesyn voorop, en die daaglikse aktiwiteite, rolle en sosiale gedrag van volwassenes en dit wat deel van die ervaringsveld was, is nageboots. Dogters het byvoorbeeld in die "huis-huis"-speletjie die moeder- en huisvrourol vertolk, terwyl seuns in landelike gebiede met kleidiere boerdery-aktiwiteite voorgestel het. Deur spel is die alledaagse lewe dus gerekonstrueer en sover vasgestel kon word, het die meeste speletjies nie betrekking gehad op gebeure buite dit wat daagliks beleef is nie. Seuns het wel met draadkarretjies gespeel en die vervoer van passasiers en goedere nageboots, maar nie juis bewustelik daaraan gedink dat hulle self eendag 'n voertuig sou bestuur of besit nie, moontlik omdat geeneen se vader op daardie stadium 'n motor gehad het nie. Dogters het soms verpleegsters en onderwyseresse nageboots en wel in hul kinderjare al gewens dat hulle eendag hierdie beroepe kan beoefen, aangesien daar besondere prestige aan die beroepe verbonde was. Ouers was nie by spel betrokke in die opsig dat daar enige voorstelle of instruksies was of dat kinders se aandag op byvoorbeeld die vorm en kleur van speelgoed gevestig is nie.

Namate kinders ouer geword het, het die speeltijd minder geword met groter betrokkenheid by take in en om die huis. Dogters kon op ongeveer dertienjarige ouderdom reeds die meeste huishoudelike take verrig soos water en hout aandra, vuur maak, kos kook, huis skoonmaak en na jonger kinders omsien. Dogters in landelike gebiede het ook saam met hul moeders in die groentetuine en op landerye gewerk (vgl. Buys

1981:70). Seuns in landelike gebiede het reeds vanaf sesjarige ouderdom, soms vroeër, vee opgepas en later ook gehelp melk (vgl. Krige 1950:76; Ashton 1952:36, 37; Mönnig 1967:108, 145; Van der Vliet 1974:220, 222). Waar daar nie dogters in die gesin was nie, het seuns gehelp om water en hout aan te dra. Insgelyks het dogters weer in die afwesigheid van seuns of waar net een seun was, gehelp vee oppas.

Hoewel daar roetine in die daaglikse aktiwiteite was, was daar meestal nie vasgestelde tye vir die uitvoer en afhandel van take nie. Daar is soggens opgestaan "wanneer dit lig word", of "die son nog rooi was", of "die hoenders gekraai het". Slegs enkele informante het in hul vroeë kinderjare met 'n horlosie kennis gemaak. Die meeste kinders het volgens hul eie tempo opgestaan, aangetrek en die dag begin. Selfs met betrekking tot die skool is daar selde na spesifieke tye verwys. Wanneer kinders gereed was, het hulle skool toe geloop. Moeders het wel die kinders gewaarsku dat dit tyd is om skool toe te gaan. In die stedelike gebiede waar een of albei ouers soggens werk toe moes gaan, was hul aktiwiteite 'n riglyn vir die kinders.

Sommige take moes soggens vroeg voor skool en weer in die namiddae en saans verrig word. Kinders wat nie skool bygewoon het nie, se dag was bloot verdeel in oggend, middag en aand. Wanneer huishoudelike take afgehandel was, het kinders gespeel. Skoolwerk is meestal volgens eie beplanning in die middag en aand gedoen, maar is deur ander take en verpligtinge in en om die huis beïnvloed. Saans is geëet en om die vuur gesit. Kinders het nie op 'n spesifieke tyd gaan slaap nie. In slegs drie gevalle was daar sprake van vasgestelde tye vir sekere aktiwiteite en hierdie drie kinders het in die stedelike gebiede opgegroeï, albei hul ouers was geletterd en het buitenshuise beroepe gehad.

In die literatuur word verbande gelê tussen die soort milieu wat in die voorafgaande beskryf is, waarin swart kinders opgroei, en hul voorbereiding vir en vordering in die Westerse skoolstelsel. Die meerderheid swart kinders kom nie by hul tuistes op groot skaal met al dié kultuurgoedere wat later in die skool- en universiteitskonteks belangrik word, in aanraking nie. Hierdie tekort aan kultuurgoedere en wat Biesheuvel lys as "fewness of toys, clothes, furniture, household utensils, the simplicity of the daily round, of the tasks to be performed and the situations to be dealt with" en waarna ander skrywers ook verwys, het tot gevolg dat swart kinders nie voldoende stimulerings vir hul nuwe leerwêreld ontvang nie (Biesheuvel soos aangehaal in Badenhorst, H.J. 1972:49; vgl. ook Olivier 1975:301). Die deursnee swart kind het byvoorbeeld min geleentheid om objekte te hanteer en te manipuleer en om eienskappe en verhoudinge te ontdek en dit het 'n belangrike invloed op leer in die skoolsituasie (Badenhorst, H.J. 1972:50; Thembela 1986:76-77).

'n Ander belangrike aspek van die bogenoemde tekort aan kultuurgoedere is die verband daarvan met taal. Waar die deursnee blanke kind omring is van kultuurgoedere wat nou verband hou met die taal wat hy leer en later in die skool en universiteit sal gebruik, is dit nie by die deursnee swart kind die geval nie. Swart kinders ontvang nie net die grootste deel van hul formele onderrig deur medium van 'n vreemde taal nie, maar hulle word by implikasie ook gekonfronteer met die "vreemde" kultuurgoedere wat deur die taal verteenwoordig word en waarmee hulle nie van huis uit vertrou is nie (Schoeman 1981:71; Thembela 1986:76).

## 6. RELIGIE

Kinders het van kleins af met religie kennis gemaak en hulle het met verskillende geloofstelsels in aanraking gekom. Hulle het van voorouerverering geleer deur hul ouers, verwante, ander mense en gebeure in die woonomgewing. Kennis oor die Christelike geloof is ook deur ouers en verwante, en verder in die skool, kerk en Sondagskool oorgedra. In sommige ouerhuise was die klem op die Christelike geloof, in ander op die inheems tradisionele geloof, maar al die kinders was van albei geloofstelsels bewus. In baie ouerhuise was dit 'n geval van dualisme en sinkretisme. Na gelang van die behoefte, geleentheid en die betrokke persone was die idees van die inheems tradisionele geloof of dié van die Christelike geloof prominent (vgl. Pauw 1975: 224-227, 337).

Hoewel van die ouers, en dit sluit kerkgangers in, nie die inheems tradisionele geloof beklemtoon het deur voortdurend na die voorouergeeste te verwys of gereeld rites uit te voer of by te woon nie, was hul kinders daarvan bewus dat die voorouergeeste gerespekteer moes word en 'n invloed op lewendes kon hê. Dit wat deel van die algemene opvoeding was, byvoorbeeld dat 'n mens jou ouers en ouer persone met eerbied moes behandel, nie kwaad van ander moes praat of hulle op ander wyses moes benadeel nie, is aan voorouerverering verbind in die sin dat verkeerde optrede die toorn van voorouergeeste kon ontlok en 'n mens deur hulle gestraf kon word. Aan die ander kant was daar ouers wat sterk aanhangers van die inheemse geloof was, gereeld rites vir die voorouers uitgevoer het en gebeure nie aan toeval of natuurlike oorsake nie, maar aan die voorouergeeste of kwaadwillige towery toegeskryf het. Hoe dit ook sy, die meeste informante het as kinders op die een of ander tyd 'n geleentheid dopgehou of daaraan deel gehad waartydens

spesiale bier gebrou, 'n dier geslag en die voorouergeeste aangeroep is. By hierdie geleenthede is hulp van die voorouergeeste gevra, of dank betuig, of is die voorouergeeste in kennis gestel van 'n gebeurtenis. So is daar byvoorbeeld soms na voltooiing van 'n suksesvolle skooljaar, 'n hoender geslag. Van die informante het spesifiek gesê dat dit 'n dankoffer aan die voorouergeeste was.

Aangaande tradisionele praktisyns het ouers wat gereelde kerkgangers was, nie 'n sterk geloof in die vermoëns van dié praktisyns gehad nie en hulle het hierdie ingesteldheid aan hul kinders oorgedra. Dit het egter nie beteken dat dié ouers nooit 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg het nie. Slegs in enkele gevalle het ouers na bewering nie 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg nie of die informante was as kinders onbewus daarvan. Party ouers het ook Sionistiese "profete" eerder as tradisionele praktisyns besoek. Die kinders was nietemin van tradisionele praktisyns bewus en as hulle stout was, is hulle byvoorbeeld met die "toordokter" [die term "witchdoctor" is gebruik] bang gemaak.

Die meeste kinders was wel ten minste een keer saam met hul ouers by 'n tradisionele praktisyn. Die fisiese tekens van dié besoek is by 28 van die 35 informante sigbaar in die vorm van merkies op hul polse en by sommige ook op ander liggaamsdele waar 'n tradisionele praktisyn 'n sny gemaak en "muthi" vir versterking en algemene voorspoed ingevryf het. Dit is gedoen toe die persone nog klein was. Hulle kon nie die geleentheid onthou nie, maar het wel die rede daarvoor geweet. Party ouers het verduidelik dat selfs Christene "swak" kan wees en dus benadeel kan word wanneer hulle met ander persone in aanraking is wat "versterk" is.

Tradisionele praktisyns is geraadpleeg vir 'n verskeidenheid fisiese, psigosomatiese en psigiese ongesteldhede.

Wanneer ouers gemeen het dat 'n siekte 'n "natuurlike" oorsaak het, het hulle dit met beskikbare middele tuis probeer genees of 'n kliniek besoek as een beskikbaar was. Dikwels was daar egter nie mediese dienste in die nabyheid nie en dan was 'n tradisionele praktisyn al uitweg. Hierdie praktisyns is ook besoek om gebeure te verklaar, mense teen towery en wonings teen weerlig, bose geeste en ander onheil te beskerm en goeie oeste te verseker. Soms is kinders, voor hulle vir die eerste keer skool toe is, met verwisseling van skole, toe hulle na 'n hoërskool weg van die huis af is, of na voltooiing van hul skoolonderwys voordat hulle begin werk het, na 'n tradisionele praktisyn vir versterking geneem.

Daar was ook byvoorbeeld enkele gevalle waar kinders "swak oë" gehad het wat hul skoolwerk benadeel het. By een informant was die littekens duidelik sigbaar waar 'n tradisionele praktisyn "muthi" in snye onder die oë op elke wang ingevryf het. Party kinders het ook voor eksamens, in hul finale skooljaar of wanneer hulle goed in die skool gepresteet het, siek geword. 'n Tradisionele praktisyn het by vier informante die oorsaak van die ongesteldheid aan jaloesie van ander skoliere of hul ouers toegeskryf wat dan die betrokke kind "getoor" het.

Een-en twintig informante (60 persent) het as kinders gereeld kerkdienste bygewoon, ten minste elke tweede Sondag. Albei ouers van die meeste van dié persone was kerklidmate. 'n Paar ander persone in hierdie kategorie se ouers was nie kerklidmate nie of het nie juis kerk toe gegaan nie, maar die kinders het saam met bure, skoolmaats of verwante by wie hulle gebly het, wel gereeld eredienste bygewoon. Die gereelde kerkgangers het gewoonlik ook Sondagskool bygewoon en 'n paar was gedurende hul tienerjare by ander Christelike

jeugaksies betrokke. By vier gesinne is daar ook saans huisgodsdienst gehou.

Die oorblywende 40 persent informante het as kinders selde indien ooit 'n kerkdiens bygewoon. Hul gesinslede of die verwante by wie hulle gebly het, was nie aan 'n kerk verbonde nie of het nie kerk toe gegaan nie. In hierdie kategorie was daar ouers wat sterk aanhangers van die inheems tradisionele geloof was.

Van die informante het as kinders van kerkverband verander of hulle het verskillende kerke besoek. Soms was ouers lidmate van 'n bepaalde kerk terwyl hul kinders, wat by ander verwante gebly het of saam met hulle kerk toe gegaan het, 'n ander kerk besoek het. Sommige kinders het skole bygewoon wat bande met 'n ander kerk gehad het as dié waarvan hul ouers lidmate was. Daar was ook enkele gevalle waar kinders op kosskool, gedurende hul hoërskooljare, saam met maats na 'n ander kerk as dié van hul ouers gegaan het. In 'n paar gevalle het ouers na 'n ongesteldheid van kerkverband verander. Hulle het byvoorbeeld 'n "profeet" by 'n Sioniste Kerk geraadpleeg en nadat hul probleem opgelos is, na dié kerk oorgegaan. Hierdie tendens van wisseling en verandering van kerkverband kom ook in die volwasse lewensfase voor.

## 7. SKOOLONDERWYS

### 7.1 Ouderdom waarop skoolonderwys begin het

Kinders is op 'n gemiddelde ouderdom van sewe-en-'n-half jaar vir die eerste keer skool toe. Die gemiddelde ouderdom van seuns in die landelike gebiede was nege jaar. Onder hulle was daar enkeles wat eers op elf en selfs twaalf jaar vir die eerste keer skool toe is. Daar was ook 'n paar

dogters wat ouer as sewe-en-'n-half was toe hul skoolbywoning begin het. Die redes waarom kinders in landelike gebiede weg van dorpe op 'n relatief laat stadium begin skoolgaan het, was dat hulle moes vee oppas; dat skole ver van die huis was en ouers nie wou hê dat klein kinders elke dag heen en terug loop nie; dat daar nie altyd verwante nader aan 'n skool was by wie die kinders kon gaan bly nie; en dat daar nie 'n skoolkoshuis vir leerlinge in die primêre skool in die omgewing was nie.

## 7.2 Ouers en hul kinders se skoolonderwys

By twintig informante was die moeder die persoon wat aanvanklik wou hê dat die kinders skool toe gaan en wat toegesien het dat hulle wel die skool bywoon. In agt gevalle was dit albei ouers en in vier gevalle was die vader die prominente persoon. In die oorblywende drie gevalle het ander verwante 'n belangrike rol gespeel. Waar die vaders alleen of saam met die moeders ten gunste van skoolbywoning was, het die vaders self skoolonderwys gehad, hoewel in sommige gevalle slegs enkele jare. Waar die moeders die dryfkrag was, het hul onderwyspeil gewissel van geen skoolonderwys tot naskoolse opleiding. Die moeders se eie onderwyskwalifikasies het dus blykbaar nie 'n rol gespeel nie (vgl. Brandel-Syrier 1971:234-239). Aangesien die meeste moeders deurlopend tuis was, kon dit wees dat hulle in groter mate bewus was van die praktiese probleme om met beperkte of onvoldoende inkomste in die huishoudelike behoeftes te voorsien. Sommige moeders het juis finansiële probleme as 'n voorbeeld van die gevolge van geen of min skoolonderwys aan die kinders voorgehou en hulle so vir die skool gemotiveer.

Wat die vaders betref, lyk dit asof die afwesigheid van diegene wat vir lang tye weg van die huis was, nie 'n rol



gespeel het in die aanvanklike besluit of kinders wel moet skool toe gaan of nie. Die vaders was met tussenposes by die huis en het besluite geneem wat die res van die gesin geraak het. Die belangrike faktor was eerder sommige vaders, in die landelike sowel as die stedelike gebiede maar veral in eersgenoemde, se gesindheid teenoor skoolonderwys. Hierdie vaders het volgens bewering nie veel waarde aan skoolonderwys geheg nie. Oor dogters het hulle geoordeel dat skoolonderwys onnodig en geldverkwisting is, omdat dogters in elk geval na hul huwelik by die huis sou bly om kinders te versorg en huis te hou. Seuns kon na hul mening van jongs af al werk en as volwasse mans hul gesinne onderhou sonder skoolgeleerdheid. Van die manlike informante se vaders het ook by tye opdrag gegee dat die seuns hul skoolbywoning moet onderbreek om vee op te pas, deeltjds te werk as daar geleentheid is, byvoorbeeld met oestyd op plase van blanke boere, of om 'n inisiasieskool by te woon (vgl. Petje 1985:64-65).

Party vaders het weer geoordeel dat laerskoolonderwys heeltemal voldoende was en wou hul kinders daarna uit die skool haal om liewer te begin geld verdien. Die moeders het dan vir die kinders in die bresse getree. Dit het egter dikwels onenigheid veroorsaak en gespanne gesinsverhoudinge tot gevolg gehad. Van die vaders wat meestal weg van die huis was, het tydens besoeke ook beweer dat hulle 'n verandering, in 'n negatiewe sin, in hul kinders se gesindheid opmerk en hulle het dit aan hul skoolbywoning toegeskryf (vgl. Hammond-Tooke 1962:88).

Die gegewens oor sommige vaders se negatiewe ingesteldheid teenoor skoolonderwys bevestig ander navorsers se vermoedens. So byvoorbeeld skryf Matseke met spesifieke verwysing na Unisa-studente: "Some of the Black students who are adults now might have been raised in an environment with

a negative attitude towards learning. This would be common with female students who might have been forced to leave schools because they were not entitled to higher learning as boys were" (Matseke 1977:2). In hierdie ondersoek was dit egter enkele manlike informante wat weens hul vaders se gesindheid, benewens 'n geldtekort, gedwing is om die skool te verlaat.

Dit blyk dat die meeste ouers nie juis betrokke was by hul kinders se skoolwerk nie. Die rede hiervoor, behalwe die afwesigheid van een ouer of in enkele gevalle albei ouers, was hoofsaaklik die ouers se eie ongeletterdheid of halfgeletterdheid. In 26 gevalle het ouers nie uitgevra na skoolwerk of die vordering op skool of toegesien dat kinders hul skoolwerk doen nie. Dié ouers was deurgaans eerder begaan oor skoolbywoning op sigself. In die ander nege gevalle is navraag gedoen na die vordering op skool, toegesien dat skoolwerk gedoen word en is skoolboeke tuis nagegaan. Dit het meestal gebeur waar ouers of verwante geletterd was.

### 7.3 Algemene ervaring van die skool

Die historiese agtergrond en die stryd en gevoelens rondom swart onderwys word nie in besonderhede weergegee nie omdat dit hier gaan om die informante as kinders se ervaring van die skool. Die term kerkskool word net kortliks verduidelik. Sendinggenootskappe en kerke het 'n belangrike rol gespeel in die onderwys van swart kinders tot in die helfte van hierdie eeu. Die skole wat deur dié genootskappe en kerke tot stand gebring is, het van 1841 in die Kaapprovinsie en later in die ander provinsies staatsubsidies ontvang. Namate die vier provinsies met verdrag in die eerste helfte van die 1900's vir staatsbeheerde skole vir swart mense voorsiening gemaak het, het swart skole onder provinsiale

beheer gekom. In 1953 is die beheer van die provinsies oorgedra na die destydse Departement van Naturellesake se afdeling vir Bantoe-onderwys. In 1958 is 'n afsonderlike Departement van Bantoe-onderwys gestig. Van die eertydse sending- en kerkskole het egter hul bande met bepaalde kerkgenootskappe behou of het as "kerkskole" bekend bly staan. Die personeel by party kerkskole het uit swart en blanke onderwysers bestaan terwyl die Rooms-Katolieke skole soms oorheersend blanke nonne as onderwyseresse gehad het. Teen hierdie agtergrond het van die informante gesê dat hulle in kerkskole was, al was die skole wat hulle bygewoon het amptelik staatskole.

Vir die meeste informante was die skool aanvanklik 'n "vreemde plek" wat heelwat aanpassings geverg het. Daar was van hulle wat in die eerste jaar of twee selfs van die skool weggeloop en iewers weggekruip het totdat dit tyd was dat die skool uitkom. Die skool was vreemd omdat die "skoollewe" van die "huislewe" verskil het; daar onsekerheid was oor wat in die skool verwag is en hoe opgetree moes word; daar aanvanklik moeilik gekonsentreer kon word op wat in die klas gesê is as die onderwysers vir lang tye aaneen gepraat het; die skoolonderrig "onprakties" voorgekom het omdat sekere dinge nie sin gemaak het of heeltemal verstaan is nie; die roetine in die skool onaangenaam en ongewoon was; en straf uitgedeel is vir oortredings, soos laatkom by die skool, wat onbelangrik geag is. Tuis is aktiwiteite op eie tyd en tempo uitgevoer.

Sommige sake waarvan die kinders in die skool geleer het soos die see, lughawens, oorsese lande, sekere voedselsoorte en elektrisiteit was vir hulle vreemd. Hierdie dinge was vir die meeste kinders nie deel van die alledaagse lewe nie of was nie uit gesprekke bekend nie en prente en foto's daarvan het ook nie veel betekenis gehad nie. Kinders kon

dus nie 'n beeld hieroor vorm nie en in groot mate was die inligting niksseggend. Baie dinge was na bewering in die algemeen vir die meeste swart kinders onbekend terwyl diegene wat in landelike gebiede opgegroeï het, 'n nog groter agterstand as stadskinders ervaar het.

'n Ander vreemdheid in die skool was die taal waarin onderwys aangebied is. Swart kinders ontvang hul onderwys gedurende die eerste aantal skooljare deur medium van hul eerste taal en daarna deur Afrikaans (voor 1976) en Engels. Bykans die helfte van die informante het egter glad nie eers deur hul eerste taal onderrig ontvang nie. In hierdie gevalle was daar nie 'n skool in die omgewing wat onderwys in die bepaalde eerste taal aangebied het nie of die skool was reeds oorvol. Dit het meegebring dat dié kinders, behalwe hul eerste taal, nog 'n Afrikataal en ook Afrikaans en Engels moes leer. Die Afrikatale was ook nie altyd van dieselfde taalfamilie nie. In sekere gevalle moes kinders van 'n Nguni-huistaal na 'n Sotho-skooltaal of omgekeerd oorskakel.

Die vreemdheid van die skool het vir sommige kinders ook met religie en die wêreldbeskouing saamgehang. In hul ouerhuise was voorouerverering en inheemse beskouinge voorop, terwyl die Christelike godsdiens en beskouinge in die skool prominent was. Van diegene wat in kerkskole was, het in die besonder op die verskil gewys. Een informant wie se ouers sterk aanhangers van die tradisionele geloof was, was tydens sy hoërskoolopleiding gedurende die skoolkwartaal ook in die koshuis van die Rooms-Katolieke skool waar hy sy onderwys ontvang het. Wanneer hy gedurende lang skoolvakansies tuis was, veral gedurende die Kersvakansie, was sy mynwerker-vader ook tuis en is daar heelwat rites uitgevoer. Daar was 'n voortdurende "oorskakeling" tussen die "skoollewe" en die "huislewe" en dit het vir hom gevoel asof hy in

twee wêrelde leef. 'n Ander persoon wat in 'n afgeleë landelike gebied grootgeword het, het hom as volg oor sy ervaring uitgedruk: "School life and home life did not go hand in hand. The formal and the informal education did not strengthen each other."

Uit die bogenoemde blyk dit duidelik dat die meeste informante as kinders in mindere of meerdere mate diskontinuïteit tussen die "huislewe" en die "skoollewe" ervaar het. Die literatuur bevestig dit (Badenhorst, H.J. 1972:43; Olivier 1975:305; Ripinga 1979:136; Vos, en Garbers soos aangehaal in Paxton 1984:26, 27; Petje 1985:109; Thembela 1986:74-76).

Namate die kinders gewoond geword het aan die gang van die skoollewe het hulle die skool geniet en hulle wou graag leer. Baie moes groot afstande te voet aflê om by die skool te kom, maar dit was nie 'n struikelblok nie. Buitemuurse aktiwiteite soos sport, koorsang en skoolkonserte het die skool ook aangenaam gemaak. 'n Aantal kinders het kos by die skool gekry, gewoonlik sop en brood, en dit was 'n verdere motivering om wel skool toe te gaan.

#### 7.4 Skooltoestande

Wat toestande in die skole betref, was daar knelpunte, hoewel al die informante dit nie in dieselfde mate beleef het nie of as kinders nie altyd daarvan bewus was nie. Baie van hulle het dit egter in die hoërskool en veral na skoolverlating besef.

Daar is melding gemaak van oorvol laerskole sodat oggend- en middagssessies aangebied moes word of twee standerds in een klaskamer bymekaar was. Een informant wat in so 'n middagssessie was, het vertel hoe die ander kinders dié

in die middagsessie as die "dom" kinders beskou het en dat dit 'n negatiwiteit in haar kindergemoed teenoor die skool geskep het. Soms was die klaskamers so min dat kinders buite die skoolgebou in groepies onder die bome gesit het. In ongunstige weerstoestande, byvoorbeeld as dit gereën het, is kinders vroeg huis toe gestuur. Die probleem van oorvol skole was veral ter sake by hoërskole. In sekere gebiede was min hoërskole sodat daar soms tot 'n honderd leerlinge in een klaskamer was.

Daar was probleme met skoolhandboeke. Enersyds is genoem dat daar nie altyd genoeg handboeke beskikbaar was nie. Andersyds kon ouers in baie gevalle nie die boeke bekostig nie; daar was skaars genoeg geld om skryfbehoeftes te koop. Die gevolg was dat onderwysers dan aantekeninge op die swartbord geskryf het, wat skoliere moes afneem, tuis moes memoriseer en die volgende dag moes "opsê". Verder was daar in die meeste gevalle nie sprake van fasiliteite soos biblioteke of laboratoriums nie.

Onderwysers, wat in die meeste gevalle in die laer- en hoërskool uitsluitlik swart was, was min en meestal swak opgelei. Dikwels het onderwysers geen formele opleiding gehad nie en selfs nie hul eie skoolopleiding voltooi nie. Ofskoon daar wel onderwysers was wat opreg belanggestel het in die kinders en hul skoolwerk, en veral in die hoërskool die kinders aangemoedig het om hard te werk ter wille van hul toekoms, was dit in baie gevalle die teendeel. Daar is genoem dat onderwysers die indruk gelaat het dat hulle bloot skoolhou omdat dit hul werk is; dat kinders net moes slaag met die minimum kennis sodat hulle na 'n volgende standaard oorgeplaas kon word; dat onderwysers ter wille van hul eie aansien leerlinge goed laat presteer het deur vir hulle vooraf 'n beperkte aantal geselekteerde vrae te gee waarvan hulle die antwoorde vir die eksamen moes voorberei (soge-

naamde "spot"-vrae); dat onderwysers self nie met die inhoud van die vakke vertrouwd was nie; dat hulle dikwels self nie Afrikaans en Engels magtig was nie, maar onderrig in dié tale moes aanbied; en dat hulle meestal nie probleme na behore verduidelik het nie. Laasgenoemde het in baie gevalle veroorsaak dat leerlinge 'n vak moeilik gevind of 'n weersin daarin ontwikkel het.

Die grootste knelpunt wat bykans deurgaans genoem is, is die onderrigmetodes. Die klem was op papegaaiwerk ("rote-learning") en blote memorisering. Die aantekeninge wat leerlinge moes afneem en tuis memoriseer, is dikwels sonder behoorlike verduideliking van die inhoud van die stof aan hulle gegee. Die leerlinge het dan op hul beurt sonder begrip gememoriseer. 'n Uitdrukking wat algemeen in gesprekke gebruik is, is: "We just had to sing it like a song." Verduidelikings is wel deur sommige onderwysers verskaf, maar dit was blykbaar die uitsondering eerder as die reël.

Die tendens van papegaaiwerk was op die laer- en hoërskool van toepassing. So byvoorbeeld is wiskunde geleer deur die somme te memoriseer. Leerlinge in die laerskool wat dan iets by 'n winkel koop, kon nie bepaal of die regte bedrag kleingeld aan hulle uitgekeer is nie en in party gevalle was die gevolg 'n pak slae van 'n ontstoke ouer. In die hoërskool is formules nie verduidelik nie, maar die leerlinge het wiskundeprobleme met hul antwoorde gememoriseer. As die inhoud van 'n probleem verander word, kon die leerlinge selde op hul eie die antwoord uitwerk. In die geval van gedigte wat in Afrikaans en Engels geleer is, is daar ook in baie gevalle bloot gememoriseer sonder dat leerlinge die inhoud van die gedig verstaan het. Dit was 'n geval van bloot vreemde woorde in volgorde herhaal. In Afrikaanse grammatika het leerlinge sinne in die passiewe

vorm geleer sonder begrip vir die beginsel daaragter met die gevolg dat as 'n nuwe sin gegee word, die leerlinge dit nie self in die passiewe vorm kon omskakel nie. Die informante het uitdruklik gesê dat leerlinge bloot gememoriseer het ten einde 'n toets of die eksamen te slaag en dat wat gememoriseer is, nie bedink is of toegepas kon word nie.

Die negatiewe gevolge van papegaaiwerk, wat met ander knelpunte soos oorvol skole, probleme in verband met handboeke, te min en swak opgeleide onderwysers en die taalmedium van onderrig verband hou, word duidelik in die literatuur uitgewys. Benewens dat papegaaiwerk daartoe lei dat die leerstofinhoud in 'n groot mate betekenisloos word en leer oneffektief is, is die belangrikste gevolg daarvan dat die ontwikkeling van kreatiwiteit en oorspronklike, ontledende en kritiese denke belemmer word (Woudstra 1973: 26-27; Olivier 1975:133-135, 167; Paxton 1984:76, 87, 92-93; Odendaal 1986:76; Thembela 1986:75).

In die hoërskool, waar leerlinge wel handboeke gehad het, het hulle opgemerk dat die hele leerplan nie altyd deurgewerk is nie. Die neiging om 'n beperkte aantal vooraf geselekteerde vrae vir leerlinge te gee, was na bewering byna 'n algemene verskynsel. So is daar selfs Engelse en Afrikaanse opstelle vir die leerlinge uitgewerk wat hulle net so gememoriseer het. Gevalle is genoem waar die betrokke vrae nie in die eksamenvraestel was nie of die vrae verander is, met die gevolg dat leerlinge swak gepresteer het.

Die meerderheid informante het nie op hoërskool kennis gemaak met take of projekte waarvoor hulle self inligting moes versamel deur byvoorbeeld naslaanwerk te doen nie (vgl. Paxton 1984:76). Waar hulle wel opsteltipe-antwoorde moes uitwerk - en dit was ook nie algemeen nie - het dit op blote



reproduksie van die gegewens in die handboek neergekom. Daar is nie vereis dat die antwoord in 'n leerling se eie woorde weergegee word nie. Trouens, dit moes dikwels in die presiese woorde van die handboek geskryf word. Die informante se eie oordeel was dat hulle nie geleer is hoe om hoofpunte te identifiseer, opsommings te maak, hul gedagtes op skrif te stel, self te dink, ontleed en redeneer nie. 'n Aantal persone het duidelik gesê dat hulle hul skoolonderwys voltooi het, maar met 'n gebrek aan kennis.

By navraag of die begrips- en ander probleme nie deur vrae aan die onderwysers opgelos kon word nie, is meestal geantwoord dat die onderwysers baie streng was en nie juis 'n atmosfeer vir vraagstelling en bevraagtekening geskep het nie (vgl. Simon 1986:541). Daar was onderwysers wat vrae aangemoedig en dit beantwoord het, veral in die hoërskool, maar die meeste het dit nie gedoen nie. In die laerskool was leerlinge skynbaar bloot te bang om vrae te stel. Soms het onderwysers ná 'n les gevra of die kinders verstaan het en dan is bevestigend geantwoord hoewel dit nie werklik die geval was nie. Daar was ook onderwysers wat die indruk geskep het dat kinders gesien en nie gehoor moet word nie. Enkele leerlinge wat die moed gehad het om onderwysers se stelling te betwyfel, is geantwoord met 'n uitdrukking wat telkens geopper is, naamlik: "Don't be clever from the bush." Soms is vrae bloot as onsinnig afgemaak. Volgens heelparty informante het ouer mense gereken dat dit ongewens en oneerbiedig teenoor meerderes was om baie vrae te stel. Wanneer 'n leerling wel 'n vraag wou stel, moes daar goed nagedink word oor die bewoording, veral as die vraag aan 'n relatief ou onderwyser gestel word. Oor die algemeen is daar min vrae gestel, is eie menings nie uitgespreek nie en is onderwysers se stelling en uitsprake sonder meer aanvaar (vgl. Paxton 1984:23).

Aangaande die skoolvakke was wiskunde vir heelparty informante moeilik, enersyds vanweë die vakinhoud self en andersyds as gevolg van die aanbieding daarvan, soos vroeër reeds genoem is. Vir sommige was biologie en natuur- en skeikunde ook moeilik. Geskiedenis was nie baie gewild nie, vir party omrede die baie datums wat hulle moes memoriseer en vir ander oor die vreemde plekke, mense en gebeure wat hulle nie altyd ten volle verstaan het nie. 'n Aantal informante het met aardrykskunde gesukkel omdat hulle, soos reeds vermeld, nie 'n beeld kon vorm van byvoorbeeld oorsese lande, branders en seestrome nie. Afrikaans was ook vir sommige 'n probleem as gevolg van gebeure buite die skool self. So het een man genoem dat hy 'n negatiewe gevoel teenoor Afrikaanssprekendes gehad het weens die optrede van blanke boere op die plase in die omgewing waar hy opgegroeï het. Hy het toe geredeneer dat as hy Afrikaans leer en kon praat, 'n boer hom sou kom haal om op die plaas te werk. Gevolglik wou hy nie Afrikaans leer nie.

Die vakkeuse by van die skole was beperk. Daar was informante wat syfer- en handelsvakke wou neem, maar dit is nie by al die skole tot standerd tien aangebied nie (vgl. Thembela 1986:78). Leerlinge moes dus soms vakke neem waarin hulle nie belanggestel het nie. Party het ook gevoel dat sommige vakke of dele daarvan onbruikbaar was en dat daar nie deurgaans 'n groot genoeg vakkeuse en goed genoeg voorbereiding vir naskoolse opleiding en 'n lonende beroep was nie.

Van die informante het wel volgens hul eie oordeel 'n goeie hoërskoolopleiding gehad met goeie onderwysers, blank sowel as swart, die basiese onderwys hulpmiddele, soms 'n biblioteek en selfs 'n klein laboratorium. Diegene was meestal in kerkskole. Dit wil nie sê dat daar nie enkelinge in ander skole was wat ook goeie onderwys ontvang het nie. Dit was egter nie die algemene patroon nie.

Ten spyte van die bogenoemde knelpunte het die meeste informante na hul eie oordeel redelik goed op skool gevaar en daar was min wat 'n jaar gedruip het. Op laerskool het enkeles gedruip as gevolg van hul betrokkenheid by vee oppas en ouers wat rondgetrek het. Op hoërskool was daar een druipegeval vanweë die bywoning van 'n inisiasieskool, een as gevolg van die skoolonluste en -sluiting van 1976 en 1977, en een as gevolg van 'n vakoorskakeling in standerd tien nadat 'n onderwysspos vakant geraak het. Op grond van hul skoolprestasie het informante dus verwag dat hulle op universiteit ewe goed sou presteer.

Daar was weinig sprake van beroepsvoorligting op skool. Kinders het nie juis inligting gekry aangaande verskillende beroepe en die eise daarvan in terme van persoonlikheid, vermoëns, skoolprestasie en dies meer nie. Geleentheid om byvoorbeeld in biblioteke kennis oor verskillende beroepe op te doen, was beperk. Die meeste dogters is op skool aangeraai om onderwyseresse of verpleegsters te word. Aan die seuns is nie sulke spesifieke beroepe voorgestel nie, maar hulle is tog aangemoedig om behalwe onderwysers, mediese dokters en regsgeleerdes te word. Benewens die aansien wat met die voorgestelde beroepe saamhang en wat blykbaar 'n rol by beroepskeuse speel, is dié beroepe veral op gemeenskapsdiens gerig (vgl. Tunmer en ander navorsers se bevindinge oor beroepskeuses van swart mense in Tunmer 1972:147-148). Dit het ook voorgekom of daar by sommige leerlinge onrealistiese verwagtinge geskep is (vgl. Olivier 1975:305). In een so 'n geval is aan 'n informant wat in standerd nege al sy vakke geslaag het, gesê dat hy 'n mediese dokter kan word. Hy is tans 'n onderwyser, was ten tye van die onderhoude vyf-en-dertig jaar oud, het reeds tien jaar gestudeer en al herhaaldelik gedruip, en kon, as alles vlot verloop, oor twee jaar 'n B.A.-graad verwerf, gegewe dat hy geen kursus

druip nie. Dit is steeds sy begeerte om wel 'n mediese dokter te word.

## 8. SAMEVATTING

Van gesinslede, ander verwante en persone met wie die kinders in aanraking was en deur die algemene opvoeding, alledaagse aktiwiteite en die waarneming van gedrag het kinders geleer wat paslik en behoorlik was en is hulle voorberei vir hul lewe as volwassenes binne hul betrokke gemeenskappe. Daar was variasie in die omstandighede waarin die kinders opgegroeï het wat saamgehang het met die ouers se geletterdheidspeil en beroepe; die aan- of afwesigheid van een of albei ouers vir bepaalde periodes; die ouers se rol in die motivering vir en betrokkenheid by hul kinders se skoolonderwys; die geografiese gebied waar die kinders opgegroeï het en die infrastruktuur daarvan; die ekonomiese posisie van die huishouding en die ouers se wêreldbeskouing soos onder andere weerspieël in hul religie en raadpleging van tradisionele praktisyns.

Algemene waardes en norme wat by kinders ingeskerp is, was hoofsaaklik gerig op korrekte optrede teenoor en agting vir die medemens. Respekbetoning teenoor ouer persone en meerderes was veral belangrik, en dit het 'n groot invloed op verskeie gedragspatrone en verhoudinge gehad. Insgelyks was mededeelsaamheid en samewerking, in die besonder binne verwantskapsverband, kernwaardes in die betrokke gemeenskappe.

Dit blyk egter dat die omstandighede waarin die deursnee kinders opgegroeï het, tot gevolg gehad het dat wat hulle geleer het en waaraan hulle blootgestel was, nie voldoende voorbereiding gebied het vir die leër-wêreld van die skool nie. By die meeste kinders was daar duidelike

tekens van diskontinuïteit tussen die "huislewe" en die "skoollewe".

Die onderrigsituasie in die skool self was ook in die algemeen ongunstig. Die gebrek aan geriewe en genoeg opgeleide personeel en die oormatige klem op papegaaiwerk het duidelik nie 'n klimaat geskep vir effektiewe leer en die volle ontwikkeling van kreatiewe, ontledende en kritiese denke wat later in universiteitstudie belangrik sou wees nie.

Die invloed van gebeure en omstandighede tydens die kinderjare, op die informante se idees, ingesteldheid en aktiwiteite in die volwasse lewe en die deurwerking daarvan na hul universiteitstudie sal uit die volgende hoofstukke duidelik word.

## HOOFSTUK 5

## SOSIO-KULTURELE KENMERKE: DIE VOLWASSE LEWE

## 1. INLEIDING

Hierdie hoofstuk behels 'n algemene oorsig van die volwasse lewe van die informante met die klem op hul huidige aktiwiteite, idees en omstandighede en met inagneming van die invloed van hul lewenservaringe van die kinderjare af tot in volwassenheid. As aanloop tot die huidige lewe word 'n kort oorsig gegee van die oorgang na volwassenheid. In die behandeling van die algemene kenmerke van die huidige lewe word daar soms na die aktiwiteitsveld van die universiteit verwys, maar die besonderhede oor hierdie veld word in die volgende hoofstuk aangebied.

Die gegewens in die hoofstuk word breedweg volgens die prominentste gemeenskaplike aktiwiteitsvelde (hierbo 2:2) gerangskik met inagneming dat die velde kategorieë veronderstel waarbinne variasie en ooreenstemming kan voorkom, byvoorbeeld in die huishoudelike veld. Hoewel die onderskeie velde 'n sekere mate van outonomie het, veral uit die oogpunt van 'n waarnemer, is daar 'n onderlinge verband en oorvleueling of kan sommige van die mindere of sekondêre velde, soos gesondheidsorg en vriendskap, binne of op die periferie van die primêre velde lê wat dus rigiede afbakening onmoontlik maak. Sodanige afbakening was egter nie 'n doelwit in hierdie etnografiese beskrywing van die volwasse lewe nie; die klem is op die weergee van 'n beeld van die informante se werklike lewe.

Die gegewens in hierdie hoofstuk is ook, soos in die voorafgaande hoofstuk, primêr op die informante se weergawe gegrond. Veralgemenings oor hul beskouinge rus hoofsaaklik

op wat die meeste van hulle tydens die onderhoude direk verwoord het en in mindere mate op wat uit die gesprekvoerings afgelei kon word. Soms is beskouinge oor sekere aangeleenthede deur die navorser met vrae uitgelok, ander kere het die informante op eie inisiatief 'n beskouing gestel. In sommige velde kom die idees, aktiwiteite en ervarings in gelyke mate na vore terwyl dit by ander velde om aktiwiteite en ervarings gaan eerder as idees of omgekeerd. Dit hou verband met die aard en omvang van die inligting wat informante gegee het.

## 2. DIE OORGANG NA VOLWASSENHEID

Die oorgang vanaf die kinderfase na die volwasse lewe het vir party informante saamgehang met die bywoning van 'n kollege, wat in sekere opsigte 'n verlengstuk van die skool was, maar tog ook geleidelik vir 'n beroep voorberei het. Sommige het direk na skool begin werk, en ander, veral van die vrouens, is vroeg getroud en het met 'n gesin begin.

Die opleiding wat die informante na skoolverlating ondergaan het, in sekere gevalle na standerd agt en in ander na standerd tien, word in Tabel 19 gegee met aanduiding van die volgorde en aard van opleiding. Geeneen van die informante het die skool voor die voltooiing van standerd agt verlaat nie. Die beroepe van informante wat ter sprake kom, is reeds in Tabel 6 gegee. In die gedeelte wat volg, word die beroepe in samehang met die informante se opleiding nagegaan.

**TABEL 19 OPLEIDING VAN INFORMANTE NA SKOOLVERLATING**

<u>OPLEIDING</u>	<u>GESLAG</u>		<u>TOTAAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
St. 8; st. 9 en 10 deur korrespondensie	4	0	4
St. 8; st. 9 en 10 deur korrespondensie; onderwysdiploma	1	0	1
St. 8; onderwysdiploma st. 9 en 10 deur korrespondensie	2	6	8
St. 8; onderwysdiploma; st. 9 en 10 deur korres- pondensie; verpleeg- opleiding	0	1	1
St. 8; landboudiploma; st. 9 en 10 deur kor- respondensie; diploma in maatskaplike werk	1	0	1
St. 10	3	2	5
St. 10; onderwysdiploma	7	4	11
St. 10; onderwysdiploma; diploma in taalonderrig	1	0	1
St. 10; verpleegopleiding	<u>0</u>	<u>3</u>	<u>3</u>
<b>TOTAAL</b>	<u>19</u>	<u>16</u>	<u>35</u>

Ten tye van die onderhoude het 22 informante oor standerd tien en 'n onderwysdiploma beskik. Van hulle is negentien onderwysers. Een persoon het ook verpleegopleiding ondergaan en sy is tans 'n verpleegster. Een persoon het ook in Brittanje 'n diploma in die onderrig van Engels verwerf en hy is 'n dosent aan 'n onderwyskollege. 'n Derde persoon werk as 'n programsamesteller by die SAUK.



Van die oorblywende dertien informante het drie na standerd tien verpleegopleiding ondergaan en hulle is verpleegsters. Een persoon het 'n diploma in maatskaplike werk sowel as in landbou behaal, maar hy werk tans as 'n versekeringsagent. Die ander nege informante beskik net oor standerd tien en hulle is onderskeidelik 'n mynklerk, 'n klerk by 'n universiteit, 'n bewaarder by 'n gevangenis, twee biblioteekassistenten, twee onderwysers en twee voltydse studente.

Altesaam vyftien informante het die skool na voltooiing van standerd agt verlaat, in party gevalle weens geldtekort en in ander weens vaders se negatiewe gesindheid teenoor verdere skoolonderwys, hoewel hierdie gesindheid ook met finansiële faktore verband gehou het. Dié informante het toe voltyds gaan werk, of tydelike werk gedoen om geld vir verdere opleiding te verdien, of hulle is direk na 'n opleidingskollege met geld wat van verwante gekry of geleen of met vakansiewerk verdien is. Hulle het almal later hul skoolonderwys deur 'n korrespondensiekollege voltooi. Diegene wat na standerd agt 'n onderwysdiploma verwerf het, het begin skoolhou en daarna hul eie skoolonderwys voltooi. Heelparty van die wat tot standerd tien deurlopend in die skool was, het direk begin onderwys gee voordat hulle 'n onderwysdiploma behaal het.

Daar is informante wat ander beroepe sou wou hê as dié wat hulle bekleed. 'n Paar wou byvoorbeeld mediese dokters of regsgeleerdes word, maar hulle het nie geld gehad en beurse was nie geredelik vir swart mense beskikbaar sodat hulle die nodige universiteitsopleiding kon ondergaan nie. Van die informante het onderwysers geword op aandrang van hul ouers. Ouers het oor die algemeen nie veel kennis van ander professionele beroepe gehad nie. In 'n paar gevalle waar daar onsekerheid oor 'n toekomstige beroep was, het die

persone na 'n onderwyskollege gegaan, want volgens vriende, ander raadgewers en hulself was dit 'n "kortpad" na geleerdheid en 'n bestendige werk en salaris. Sommige het uit hul eie die onderwys gekies omdat hulle nie veel kennis van ander beroepe gehad het nie. Die keuse om onderwyser te word, het in net enkele gevalle verband gehou met 'n werklike begeerte om met kinders te werk. Die meerderheid onderwysers is egter tans redelik tevrede met hul beroep.

Dit lyk dus of die beroepskeuse hoofsaaklik beïnvloed is deur omstandighede tydens die kinderjare, waaronder die idees waarmee informante opgegroeï het, byvoorbeeld dat die onderwysberoep en verpleging hoë status geniet; die beperkte blootstelling aan en kennis van 'n verskeidenheid moontlike beroepe; en finansiële faktore (vgl. Msimeki 1973:113-115). Politieke faktore kan hier bygevoeg word, aangesien dit die toeganklikheid van sekere beroepe vir swart mense beperk het. Die veranderende politieke klimaat in Suid-Afrika en die beskikbaarheid van meer moontlikhede is waarskynlik daarvoor verantwoordelik dat van die informante nou ander beroepe sou wou beoefen.

Party van diegene wat na onderwyskolleges toe is - uiteraard was dit kolleges vir swart studente - het dit daar nie veel beter as op skool getref nie. Daar was wel goeie dosente wat goed opgelei was en hul bes vir die studente gedoen het. In hierdie verband is spesifiek na blanke dosente verwys wat ander onderrigmetodes gebruik het as dié waarmee informante in skole kennis gemaak het. Van die informante het gemeen dat hulle hierdeur in 'n mate voorberei is vir wat hulle later op universiteit sou teëkom. Daar was egter eweveel dosente aan die ander kant van die spektrum. Die probleem van beperkte verduidelikings was ook hier ter sprake. Studente moes byvoorbeeld vrae uitwerk en opsommings uit handboeke maak en dit aan dosente voorlê.

Die opdragte is sonder veel verduideliking gegee, daar was min terugvoer oor die inhoud van antwoorde en studente het nie riglyne gekry oor hoe hoofpunte geïdentifiseer en opsommings gemaak of antwoorde saamgestel moet word nie. Daar was sprake van meer selfstandige werk as op skool, maar vir party persone het kollege-onderwys maar net soos skool-onderwys gevoel.

Namate die meeste informante begin werk het, is hulle ook mettertyd getroud en het hulle met gesinne begin. Die meeste is in hul vroeë twintigerjare getroud. Enkele van die vrouens het hul skool- of kollege-onderwys onderbreek as gevolg van voorhuwelikse swangerskappe, maar hulle het na hul bevallings met die hulp van verwante wat die babas versorg het, hul studie voortgesit. Die mans is oor die algemeen eers getroud na hul opleiding of nadat hulle reeds begin werk het. In al die gevalle is huwelike by wyse van die lewering van trougoedere, asook in 'n kerk of landdros-kantoor voltrek. Sommige ouers wou voorkeurhuwelike afdwing of het keuses vir hul kinders gemaak, maar dit is teengestaan. Die algemene indruk is dat die informante met individue van hul eie keuse getroud is. Van die getroude persone is drie vrouens intussen geskei, maar een hiervan is weer getroud, en een ander vrou se man is oorlede.

### 3. HUISLIKE LEWE

#### 3.1 Grootte van huishouding

Op vyf persone na, waarvan drie onderskeidelik in 'n klooster, 'n mynhostel en 'n verpleegsterstehuis en twee gedurende die week in gehuurde kamers bly, is almal deurlopend deel van 'n huishouding. Hulle woon óf saam met hul gades en kinders óf by hul ouers indien hulle nog ongetroud is óf saam met hul kinders in die geval van die geskeide

vrouens en die weduwee. Bykans die helfte van die getroude informante se huishoudings omvat behalwe die gesin ook ander verwante soos 'n moeder, jonger broers of susters, kinders van kroosgenote of niggies en neefs. By 'n aantal huishoudings is daar weer kinders wat nie deurlopend tuis woon nie, maar elders by verwante of op kosskool is. 'n Belangrike rede waarom 'n aantal informante in die stedelike gebiede hul kinders elders na verwante in die landelike gebiede gestuur het gedurende 1987 en 1988 toe die veldwerk vir hierdie studie gedoen is, was die onluste en gepaardgaande sluiting van baie skole in die stedelike gebiede.

Oor die algemeen is die landelike huishoudings eeffe groter as die stedelike huishoudings. Die gemiddelde *de facto*-huishoudingsgrootte, met insluiting van lede wat elke dag of ten minste 'n paar dae elke week tuis is, in landelike gebiede is 5,9 teenoor 5,3 in stedelike gebiede. Die gemiddelde *de jure*-huishoudingsgrootte, met insluiting van persone wat minder gereeld in die huishouding teenwoordig is, maar deel daarvan uitmaak vanweë bydraes tot of afhanklikheid van die huishouding se inkomste, is 6,5 in landelike gebiede teenoor 5,7 in stedelike gebiede. Die kategorisering van die *de jure*-huishouding rus nie net op die navorser se afleiding nie, want sommige informante het uit hul eie gemeld dat persone wat nie deurlopend in die huishouding teenwoordig is nie, deel daarvan uitmaak omdat hulle byvoorbeeld vir dié persone moet sorg.

Daar is enkele landelike huishoudings wat deurlopend uit tien en selfs twaalf lede bestaan terwyl daar by party stedelike huishoudings deurlopend nege mense is. 'n Groot aantal lede in 'n huishouding beïnvloed die ekonomiese posisie van die huishouding sowel as beskikbare fondse vir studie, studeerruimte en stilte tuis.

### 3.2 Ekonomiese omstandighede

Daar is aansienlike variasie in die ekonomiese omstandighede van die informante. Een van die landelike huishoudings in 'n afgeleë gebied in Noord-Transvaal wat uit twaalf mense bestaan, omvat die informant, sy vrou en drie kinders, sy moeder, sy ongetroude suster en haar kind, sy drie jonger skoolgaande broers en 'n kind van sy suster wat in Johannesburg werk. Die man se vader, wat ongeskoold is, is 'n arbeider in Johannesburg wat slegs een of twee keer per jaar huis toe kom, maar elke maand 'n klein bedraggie geld stuur. Die woonkompleks bestaan uit vier rondawels wat om 'n lapa gerangskik en met 'n vervalde heining omring is. In een rondawel is 'n dubbelbed waarop die man en sy vrou slaap, 'n klein tafel en vier stoele, 'n rusbank en twee gemakstoele, 'n vertoonkas en 'n hoëtrousetel wat met 'n battery werk. Die man studeer ook in hierdie vertrek by 'n paraffienlamp. 'n Ander klein rondawel dien as kombuis met twee koskaste, 'n gasstofie en die kombuisgereedskap. Kos word meestal op 'n oop vuur in die lapa gekook. Van die kinders slaap in hierdie rondawel. Die oorblywende twee rondawels word as slaap- en stoorplek gebruik en daar is 'n bed in elkeen vir die moeder en suster. Die kinders slaap deurgaans op die vloer. Die rondawelvloere sowel as die lapa is met beesmis gesmeer.

Daar is twee sinkbaddens vir wasdoeleindes en 'n put-toilet 'n ent van die hutte af. Water vir drink- en kookdoeleindes word vanaf 'n kraan 'n ent van die hutte af gedra en waswater kom uit 'n spruit. Huishoudelike gebruikartikels bestaan uit kleipotte, blik- en plastiekeetgerei en skottels. Breekware is in die vertoonkas uitgestal en plastiekblomme en gehekelde lappies verfraai die hoofrondawel. 'n Groentetuin en mielieland is naby die hutte geleë en word deur die vroulike lede van die huishouding bewerk.

Daar is geen duidelike pad na die woonkompleks nie en die naaste winkel en poskantoor is etlike kilometers daarvandaan. Die naaste dorp is per motor ongeveer 'n uur en 'n half daarvandaan. Die man se vrou was tot standerd vier in die skool, maar is nie Engels of Afrikaans magtig nie, het nog nooit 'n buitenshuise beroep gehad of juis verder as die lokale woonomgewing beweeg nie, en het tydens die onderhoud saam met die ander lede van die huishouding skugter en ietwat verbaas op die agtergrond gebly.

Die man is 'n laerskoolonderwyser en kry 'n studiebeurs van R600 per jaar. Benewens sy vader se klein maandelikse bydrae en die voedsel wat in die groentetuin en op die land gekweek word, leef die hele huishouding van sy salaris. Net voor Kersfees, sowat drie weke voor die onderhoud, het die man die genoemde rusbank en gemakstoele gekoop en met al die ander uitgawes oor die feesseisoen, het hy nie in Januarie genoeg geld vir sy universiteitsfooie gehad nie en moes hy dus geld leen.

Die navorser het die bogenoemde informant by 'n winkel 'n ent van sy woning af ontmoet omdat dit nie moontlik was om sy woonplek deur middel van 'n adres of padaanwysings op te spoor nie. Op pad na sy tuiste het hy enkele ander studente se woonplekke uitgewys. Dié wonings het ooreenstemming met die van die informant getoon. Daar is dus 'n vermoede dat ander studente in soortgelyke omstandighede as die bovermelde student woon en studeer.

'n Ander landelike huishouding bestaan weer uit vier lede, die informant, haar man en twee jongste kinders, en is veel beter daaraan toe. Die woning bestaan uit 'n sit-eetkamer, kombuis, badkamer en drie slaapkamers. Daar is ook 'n buitekamer, 'n motorhuis en motorafdak. Die huis is in 'n goeie toestand en is ten volle gemeubileerd met 'n

sitkamerstel, 'n eetkamerstel, beddens en hangkaste, 'n kool- en gasstoof, kombuiskaste, gasyskas en al die basiese kombuistoebehore. Daar is nog nie elektrisiteit nie, maar wel 'n kragopwekker wat krag vir ligte en die televisiestel voorsien. Daar is ook twee radio's. Die man en vrou besit elk 'n motor, want hulle is albei skoolhoofde en ry bedags na verskillende skole. Hul twee oudste kinders is in die week op kosskool en kom sommige naweke huis toe. Die egpaar kan dit bekostig om hul kinders na naweek- en vakansiekampe te stuur. 'n Huishulp kom drie keer per week teen betaling wasgoed was en die huis skoonmaak. Die egpaar onderhou nie ander verwante nie, maar gee soms geld aan hul bejaarde ouers. Die egpaar kan in al die gesinsbehoeftes voorsien en spaar maandeliks 'n bedrag geld. Albei is Unisa-studente en ondervind nie geldelike probleme in verband met hul studie nie.

In die stedelike gebied is daar 'n soortgelyke kontras tussen aan die een kant persone wat in relatiewe armoede leef en aan die ander kant persone wat op die oog af nie gebrek ly nie (vgl. hierbo 3:2).

In die algemeen bestaan wonings gemiddeld uit vyf vertrekke, soms as 'n enkele gebou, of een hoofgebou met los buitevertrekke of soms as enkelvertrekron dawels. Meestal is die wonings met die basiese meubelstukke soos beddens en hangkaste, tafel en stoele, 'n rusbank en gemakstoele toegerus. By 40 persent van die huishoudings is daar 'n badkamer in die huis. Omtrent die helfte van die 35 huishoudings het elektrisiteit in die huis. Net meer as die helfte het 'n elektriese, gas- of paraffienyskas. Ongeveer 'n driekwart van die huishoudings het 'n elektriese, gas- of 'n koolstoof. Daar is ook melding gemaak van toebehore soos elektriese stryksters, ketels, broodroosters en verwarmers. Vyftien huishoudings, meestal in die stedelike gebiede, het

telefone. Omtrent al die huishoudings het 'n radio en 80 persent van hulle het 'n televisiestel; in sommige gevalle word 'n motorbattery of 'n kragopwekker vir die televisiestel gebruik. Ses huishoudings het 'n video-opnemer. Byna 60 persent het 'n motor. Dit is opvallend dat sommige informante, wat self gesê het dat hulle finansiële probleme ondervind en by wie daar na bewering skaars die nodige meubels is, wel 'n motor en televisiestel het. By navraag hieroor is gestel dat 'n mens tans dinge soos 'n televisiestel moet hê. Daar is ook verskeie kere genoem dat geld so kwistig voor Kersfees gespandeer word dat daar in Januarie nie genoeg fondse is om registrasiefooie vir studie te betaal en handboeke aan te koop nie.

In 15 van die 22 getroude persone se huishoudings verdien die man en vrou 'n salaris. Hoewel nie een van die 22 huishoudings broodsgebrek ly nie, is daar wel tye van geldskaarste, veral waar daar skoolgaande kinders is, die man sowel as die vrou studeer of net een van die egliede werk.

Op twee na, wat voltydse studente is, verdien al tien ongetroude persone 'n salaris. Uit hierdie geld word bydraes tot die ouers se huishoudings gemaak of ook aan ander verwante gegee. Die twee geskeide vrouens en die weduwee het almal kinders op skool en moet goed beplan om in al die behoeftes te voorsien. Die twee geskeides ontvang geen onderhoud van hul eertydse gades nie.

Geldelike hulp aan verwante is 'n belangrike uitgawe by ongeveer die helfte van die ondersoekgroep. Behalwe die versorging van bejaarde ouers, word jonger broers en susters of kinders van broers en susters of ander verwante finansiëel met hul skoolonderwys gehelp. Informante voel verplig om verwante wat hulle tydens hul kinderjare geldelik gehelp



het, nou weer te vergoed deur aan hulle of hul kinders hulp te verleen. Die ondersteuningsnetwerk waarmee tydens die kinderjare kennis gemaak is, kontinueer dus in die volwasse lewe.

Van tyd tot tyd word skenkings vir verskeie ander doeleindes ook gemaak, byvoorbeeld om verwante tydens 'n fase van werkloosheid of by geleentheid van groot uitgawes te help. Een man wie se ouers in sy kinderjare baie arm was - sy vader was 'n plaasarbeider met drie vrouens en altesaam twaalf kinders en die vader was nie ten gunste van skoolonderwys nie - het met die hulp van sy vader se broer tot standerd agt op skool gevorder. Die vader se broer is 'n jaar voor die onderhoudvoering oorlede en sy eie kinders kon om verskeie redes slegs 'n deel van die begrafniskoste delg. Die man het uit dankbaarheid vir wat sy vader se broer vir hom gedoen en beteken het, geld voorsien ten koste van homself. Hy het gevolglik die betrokke jaar nie genoeg geld gehad om sy studiekoste te betaal nie. Hy is die enigste "geleerde" persoon met 'n vaste salaris onder sy verwante. Hulle is nie op onderwys gesteld nie en dit sou onaanvaarbaar wees as hy sy studie as verskoning voorhou om nie tot die vereffening van die begrafniskoste by te dra nie. Volgens hom kan 'n mens se studie nie belangriker as verwante wees nie.

Enkele vroulike informante het vertel dat hulle inderwaarheid die broodwinners is, omdat hul mans van werk verander of met tye werkloos is, of na bewering die grootste deel van hul salaris op ander dinge verkwis en nie voldoende in die gesinsbehoeftes voorsien nie. Dit was ook die geval by die twee geskeide vrouens en die weduwee toe hulle nog getroud was. Die verantwoordelikheid rus dan op die vrouens om die huishouding te dra. As gevolg hiervan wil die vrouens hulself beter kwalifiseer ten einde 'n groter

salaris te verdien om hulle en hul kinders beter te versorg. Van dié vrouens probeer ten spyte van 'n vol program, hul beroep, huishoudelike aktiwiteite en studie, ook nog 'n bykomende inkomste verdien deur byvoorbeeld naald- en breiwerk te doen en ekstra klasse by aandskole aan te bied. 'n Paar verhuur ook kamers aan loseerders. Hierdie vrouens het dus meer velde in verband met ekonomiese aangeleenthede as ander informante omdat hulle, benewens hul buitenshuise beroep, by ander aktiwiteite betrokke is om 'n inkomste te verdien. Dit kom dus voor asof daar by sommige huishoudings 'n herhaling van gebeure in die kinderjare is, naamlik dat die vrou die ekonomiese steunpilaar van die huishouding is.

Slegs drie informante is beurshouers en in een ander geval word die studiegeld, na suksesvolle voltooiing van 'n akademiese jaar, deur die werkgewer aan die student terugbetaal. Twee persone leen geld by 'n bank aan die begin van die jaar en betaal dit deur die jaar terug. Die meeste informante probeer om teen Januarie die nodige geld vir hul studie te hê, maar party betaal hul universiteitsgelde in paaiemente. Soms kan handboeke eers teen ongeveer Mei aangekoop word.

As die informante se huidige ekonomiese omstandighede met dié van hul kinderjare vergelyk word, is daar 'n skerp kontras. Daar moet egter voor oë gehou word dat aansienlike veranderinge ten opsigte van byvoorbeeld werksgeleenthede en salarisse oor die afgelope sowat dertig jaar plaasgevind het. Verder het al die persone in die ondersoekgroep ten minste standerd tien en het almal, met twee uitsonderings, vaste betrekkings sodat hulle oor die geheel geneem in 'n ander sosio-ekonomiese klas val as enersyds hul ouers en andersyds die deursnee swart mense in Suid-Afrika wat nie oor dié opleiding beskik en ooreenstemmende betrekkings beklee nie. Die teenstelling tussen huishoudings wys

nietemin daarop dat daar studente is wat ekonomies swak daaraan toe is.

### 3.3 Daaglikse aktiwiteite, beplanning en benutting van tyd

Die normale daaglikse aktiwiteite begin vir die meeste informante tussen 05:00 en 06:00. Hulle maak dan gereed vir die dag en waar van toepassing word kinders versorg en weggesien skool toe, by iemand gelaat of by 'n bewaarplek besorg indien albei ouers werk. Vrouens verrig sommige van hul huishoudelike take voordat hulle werk toe vertrek. Van diegene wat in Johannesburg werk, vertrek reeds teen 06:00 na hul werkplekke.

Die tyd van tuiskoms namiddae of saans wissel na gelang van die tipe werk en die afstand tussen werkplek en tuiste. Drie informante wat in Johannesburg se middestad werk, kom byvoorbeeld eers teen ongeveer 18:30 tuis. Die onderwysers, afhangende daarvan of hulle by 'n laerskool of hoërskool onderwys gee of by 'n skool wat dubbelsessies aanbied, is teen 13:00, 14:00 of 16:00 klaar met hul klasse. Sommige hou egter toesig oor leerlinge wat in die namiddae by die skool studeer of hulle is by buitemuurse aktiwiteite betrokke. Party onderwysers bly ook namiddae by die skool om hul voorbereiding vir die volgende dag te doen of daar te studeer as gevolg van 'n gebrek aan studeerruimte en stilte tuis. Wanneer hulle teen laatmiddag by hul tuistes kom, word take in en om die huis verrig, na kinders omgesien, geëet, televisie gekyk waar moontlik of na die radio geluister en ontspan. Meestal word na aandete gestudeer. Daar is informante wat volgens mededeling egter saans te moeg is om te studeer. Hulle gaan dus vroeg bed toe en staan liewer vroeër op om te studeer.

Oor naweke word inkope gedoen en huishoudelike take verrig, besoeke gebring en ontvang, vergaderings van byvoorbeeld vroueverenigings op Saterdag of Sondag bygewoon, kerk toe gegaan, en in die algemeen take verrig wat gedurende die week agterweë gebly het en ook ontspan. Tyd vir studie word tussen hierdie aktiwiteite ingepas soos later bespreek sal word.

Die meeste informante het verklaar dat tyd vir hulle belangrik is, maar uit ander gegewens oor hul alledaagse doen en late wil dit voorkom of wat in teorie gestel is en in die praktyk gedoen word, nie altyd ooreenstem nie (vgl. Cook 1987:168, 170). Aangaande die beplanning van aktiwiteite ná amptelike werksure in die namiddae, aande en oor naweke is telkens genoem wat beplan en gedoen word, maar selde is na beide wat en wanneer verwys. Ten opsigte van weksdae is spesifieke tye aangedui vir soggens opstaan, na die werkplek vertrek, die amptelike begin van die werksdag, die etensuur en die einde van die werksdag, maar spesifieke tye vir aktiwiteite daarna is selde genoem. Aktiwiteite is in die volgorde waarin dit plaasvind, opgenoem met aanduiding van "daarna", "en dan", ensovoorts. Tuis word oënskynlik nie in besonderhede beplan of die horlosie gedurig dopgehou nie. Een persoon het dit so uitgedruk: "We are not interested in the watch, but in completing the task."

Daar was wel by die vrouens 'n fyner beplanning van na-uurse aktiwiteite in terme van vasgestelde tye vir sekere aktiwiteite. Blykbaar hang dit saam met hul huishoudelike pligte wat hul situasie van dié van mans laat verskil.

Moontlik het die werksituasie self, die aard en omvang van aktiwiteite en die ingesteldheid teenoor tyd wat by die werkplek geld, ook 'n invloed op 'n individu se beskouing van tyd. So byvoorbeeld was daar by die vier verpleegsters,

'n vrou wat 'n skoolhoof is, die man wat 'n versekerings-agent is en in sy eie woorde uit sy dagboek leef, en die man wat in 'n mynhostel bly en hom in 'n atmosfeer van skofte en gepaardgaande tydskedules bevind, duidelike beplanning van ook na-uurse aktiwiteite. Dieselfde is ook die geval by 'n jong man wat as 'n biblioteekassistent by 'n universiteit in Johannesburg werk en 'n marathonatleet is. Daar is dus wel variasie in die informante se ingesteldheid teenoor tyd.

Die tendens by die meerderheid informante om nie buite die werksituasie in besonderhede te beplan nie, hang saam met die omstandighede en konteks waarin die persone leef en hul menseverhoudinge. Beplanning word dikwels deur faktore buite die individu se beheer en deur ander mense se aktiwiteite omvergegooi. Baie van die informante bly in omgewings waar daar 'n groot aantal ongeletterde en hulpbehoewende mense in die onmiddellike nabyheid is. Wanneer die informante laatmiddae en saans tuis is, kom mense om oor allerlei sake hulp en raad te vra, byvoorbeeld om 'n sieke per motor na 'n hospitaal te neem, briewe en ander pos te lees en te beantwoord en probleme in verband met 'n kind in die skool op te los. Onverwagse kuiergaste is veral ook 'n probleem.

Daar is beweer dat swart mense selde afsprake maak, maar bloot opdaag. Sulke besoekers moet goed ontvang word, afgesien daarvan of die gasheer of -vrou besig is, anders sal dit tot 'n slegte reputasie lei. Een informant was van mening dat dit beter is om voor te gee dat 'n mens nie tuis is nie as om 'n besoeker nie goed te ontvang en tyd aan hom of haar af te staan nie. Selfs al sou die besoeker op studietyd inbreuk maak, moet daar steeds gasvryheid betoon word. Dit gaan dus om wat 'n mens behoort te doen volgens die waardes en norme van die gemeenskap. In 'n omgewing waar mense meestal ongeletterd is of nie self studeer nie,

besef hulle nie 'n student se situasie of die belangrikheid van studietyd nie.

Waar daar wel afsprake gemaak word, sal informante ontsteld wees as iemand laat opdaag, maar hulle sal die besoeker steeds ontvang. As laasgenoemde 'n verduideliking gee, is die laatkom verskoonbaar. As die gasheer of -vrou nie ander afsprake het nie, is die laatkom nie ter sake nie. Daar is ook gemeen dat as iemand sê hy of sy sal kom, sal dit gebeur, afgesien van die tyd, en die persoon moet dan ontvang word. 'n Mens behoort bly te wees as die persoon kom. Om betyds vir 'n afspraak te wees, is wel belangrik want laatkom kan die ander persoon se aktiwiteite ontwrig. Van groter belang is egter dat gevoelens gekwets kan word. As 'n belofte gemaak word, moet dit nagekom word. Dit gaan dus oënskynlik om die mens wat benadeel word eerder as die tyd as sodanig.

Heelwat informante het genoem dat stiptheid nog nie vir swart mense oor die algemeen so belangrik as vir blankes is nie, ofskoon daar 'n "ontwakende gevoel oor tyd" is. As iemand 'n halfuur laat vir 'n afspraak opdaag, is dit nog in orde. Na bewering verskil blankes en swart mense in die opsig dat die eersgenoemde makliker vir iemand wat laat vir 'n afspraak opdaag, sal sê dat hy of sy nie meer die persoon te woord kan staan nie. Dit gebeur by afsprake wat met dosente gemaak word. Dikwels is vervoerprobleme die rede vir die laatkom. Studente besef dat dosente besig is, maar die algemene gevoel is dat dosente nietemin die student moet ontvang aangesien die opoffering, wat baie maal met groot moeite en koste gepaard gaan, wel gemaak is.

Dié ingesteldheid teenoor tyd wat oënskynlik in die breë in swart gemeenskappe voorkom, blyk uit 'n voorbeeld wat genoem is van 'n begrafnis wat volgens aankondiging om

10:00 moet begin, maar dat 'n mens byna seker kan wees dat die verrigtinge eers ongeveer 12:00 sal begin. Daarom daag mense eers omstreeks 12:00 op, want niks sal in elk geval voor die tyd gebeur nie.

In sy bespreking van tyd as 'n universalium van wêreld-beskouing wys Kearney daarop dat persepsies van tyd wissel in ooreenstemming met mense se besorgdheid oor en ingesteldheid op die verlede, hede of toekoms. Geïndustrialiseerde samelewings is toekoms-gerig, "horlosie-georiënteer" en ingestel op skedulering en stiptheid. Hierteenoor is nie-geïndustrialiseerde samelewings meer hede-gerig, taak-georiënteer en minder begaan oor stiptheid en by implikasie die nakoming van afsprake (Kearney 1984:95, 103).

As informante se persepsies van tyd in die lig van hierdie onderskeiding beskou word, blyk dit dat onder hulle elemente voorkom van die ingesteldheid wat kenmerkend is van nie-geïndustrialiseerde gemeenskappe, soos die inheemse gemeenskappe waaruit hulle stam. Aan die ander kant is daar ook tekens van verskuiwing na die soort benadering tot tyd wat met industrialisasie gepaardgaan, "'n ontwakende gevoel oor tyd" wat onder andere blyk uit die aanvaarding van sake soos stiptheid en tydsbeplanning, wat dui op die berekende benutting van tyd.

Waar hierdie benadering hoofsaaklik tot die werksituasie beperk is, spruit die aanvaarding moontlik tans nog eerder uit die druk van omstandighede as uit 'n geheel nuwe waardering van tyd. Gespesialiseerde navorsing sou nodig wees om hieroor uitsluitel te kan gee, ook omdat dit duidelik blyk dat 'n verskeidenheid faktore die informante se benadering tot, en benutting van tyd beïnvloed. Dit word klaarblyklik nie bloot deur die behoud van inheems tradisionele waardes of die aanvaarding van "Westerse" waardes bepaal nie.

### 3.4 Ontspanning

Na gelang van die soort aktiwiteite kan ontspanning 'n afsonderlike veld uitmaak soos by 'n aantal informante, hoofsaaklik mans, wat buitenshuis aan georganiseerde sport deelneem of as toeskouers byeenkomste bywoon. Ander ontspanningsaktiwiteite, byvoorbeeld besoeke aan en van verwante, bure en vriende maak deel uit van ander velde. Die meeste informante het egter na bewering min tyd vir ontspanning, met verwysing na stokperdjies of buitenshuise aktiwiteite, weens hul werksure, die tyd waarop hulle laatmiddae of saans tuis kom, die lading huishoudelike aktiwiteite en studieverpligtinge. Die tyd wat die meeste wel en op 'n gereelde basis aan ontspanning afstaan, word hoofsaaklik tuis bestee sodat ontspanning in groot mate deel van die huishoudelike veld uitmaak.

Die meeste informante ontspan tuis deur te lees, na die radio te luister en televisie te kyk. Ongeveer die helfte lees elke dag koerant. *The Star* en *The Sowetan* is die gewildste koerante, gevolg deur *The Sunday Times*. Daar word bykans uitsluitlik Engelstalige koerante gelees. Tydskrifte word nie gereeld gekoop en gelees nie. Die persone wat wel tydskrifte lees, en hulle is in die minderheid, lees meestal dié wat op die swart mark gerig is, byvoorbeeld *Drum*. In enkele gevalle is *Time* en *Reader's Digest* genoem. Van die vrouens lees ook Engelstalige vrouetydskrifte, maar nie gereeld nie. Twee vrouens lees gereeld *Die Huisgenoot* met die doel om hul taalvaardigheid in Afrikaans te verbeter. Dié twee vrouens gee onderrig in Afrikaans as 'n skoolvak. Slegs sowat 'n kwart van die informante lees ook ander boeke en artikels behalwe die wat met hul studie verband hou. Benewens koerante is daar dus nie 'n grootskaalse omgang met nie-akademiese leesstof nie.



Daar is nie spesifieke redes genoem waarom die mense, met uitsondering van koerante, min lees nie. Sommige het gesê dat hulle nie tyd het nie en van diegene in afgeleë landelike gebiede kom nie gereeld by 'n kafee of winkel waar leesstof gekoop kan word nie (vgl. hierbo 3:3). In die landelike gebiede is daar ook min biblioteke of ten minste min wat deur swart mense gebruik kan word. Niemand het 'n geldtekort as rede vir die min lees aangevoer nie.

Klaarblyklik hou die min lees veral verband met die kindertjare waartydens die meeste informante nie met leesstof buite skoolverband opgegroeï het nie. Selfs in die skool kon die informante nie 'n liefde vir lees aankweek nie as gevolg van die gebrek aan biblioteke (hierbo 4:7.4).

Hierdie agtergrond, wat vermoedelik vir die meeste swart mense geld, het heel moontlik 'n groot invloed daarop dat biblioteke steeds min gebruik word. Volgens navorsing is die bronne wat in swart stedelike gemeenskappe gebruik word om inligting te bekom, oor die algemeen informeel van aard: "Reliance is placed primarily on community organisations, of which the most important are the churches, women's groups, burial societies or cultural clubs, and street and area committees (where they exist). In addition, shebeens (and 'gigs') as well as different forms of public transport (trains, taxis and buses) serve as important meeting points for the spread of information by word-of-mouth" (Bekker & Lategan 1988:66).

Hoewel die navorsing van Bekker en Lategan gerig was op die bepaling van algemene inligtingsbehoefte van mense in nuutverstedelike gemeenskappe, maak die skrywers stelling wat kommerwekkend is in die lig van tersiêre onderrig in die algemeen: "Libraries are almost totally disregarded by the urban black community, except as study centres for VISTA and

UNISA students (who comprise less than 1% of the population). Public libraries are hardly used, except by school-children. *Very few educated black people belong to a library or would voluntarily go to a library rather than some other community facility*" (Bekker & Lategan 1988:69; my eie kursivering). Die redes waarom swart mense nie biblioteke gebruik nie is onder meer dat biblioteke, na die aard en inhoud daarvan, nie in die behoeftes van swart gemeenskappe voorsien nie (Bekker & Lategan 1988:69).

Hoe dit ook sy, die min lees het klaarblyklik 'n groot invloed op die informante se probleme met vaardigheid in hul studietaal en dit hou moontlik ook verband met die gebrek aan agtergrondkennis wat hulle self uitgelig het. Dit word in die volgende hoofstuk bespreek.

Die meeste informante luister gereeld na radio-uitsendings in Engels en die Afrikatale. Die programme sluit in nuusbuletins, sport waarna hoofsaaklik die mans luister, stories, godsdiensprogramme en musiek. Van die jonger informante luister ook na Radio 702, Radio Bop, Radio Metro en Radio 5.

Diegene wat 'n televisiestel besit of toegang tot een het, soos die twee persone wat onderskeidelik in 'n myn-hostel en verpleegsterstehuis bly, kyk elke dag daarna. Die nuus word oor TV1, TV2 en/of TV3 gevolg en verskeie ander programme soos musiek, speurreekse en godsdiensprogramme is ook gewilde kykstof. Wat TV1 betref, word hoofsaaklik na Engelstalige programme gekyk. Omdat die informante meestal saans studeer, kies hulle sekere programme en volg sommige aande net die nuus. Om televisie te kyk, is 'n gewilde aktiwiteit waaraan lede van die huishouding dikwels saam deelneem.

Wat die radio sowel as die televisie betref, het informante nie uit hul eie melding gemaak van dokumentêre en besprekingsprogramme nie. By spesifieke navraag hieroor het 'n paar persone gesê dat hulle soms na sulke programme luister en kyk. Dié programme kan belangrike bronne van kennisoordrag wees, maar dit lyk nie of dit gewild is nie.

### 3.5 Verhoudinge tussen lede van die huishouding

By die helfte van die getroude informante studeer die man sowel as die vrou en daar word dikwels saans saam gestudeer en die egliede bemoedig mekaar. Sommige van die manlike informante se vrouens is nog besig met hul skoolonderwys, of studeer vir 'n onderwysdiploma of 'n graad. Vir hierdie mans is dit belangrik dat hulle vrouens hul kwalifikasies moet verbeter. Vyf van die vroulike informante se mans studeer en hulle is almal met 'n graad besig, nie noodwendig aan Unisa nie. Hierdie vyf vrouens kry ook ondersteuning van hul mans in teenstelling met die ander vroulike informante wie se mans nie studeer nie. Die laasgenoemde vrouens studeer onder moeilike omstandighede in die opsig dat hulle in die proses is om beter kwalifikasies as hul mans te verwerf en dit lei soms tot wrywing. Die mans het nie begrip vir hul vrouens se studiesituasie nie en hulle is nie bereid om toegewings te maak sodat die vrouens genoeg tyd en aandag aan hul studie kan wy nie.

Dit wil voorkom of daar by die meeste getroude informante 'n gelyke vennootskap tussen man en vrou bestaan insake besluite oor die kinders, besteding van inkomste en ander huishoudelike aangeleenthede. Dit lyk egter nie asof hierdie gelyke vennootskap deurgaans ook vir die verdeling van pligte geld nie. Daar is mans, onder diegene met wie onderhoude gevoer is sowel as van die vroulike informante se eggenote, wat pligte ten opsigte van die huishouding en

kinders met hul gades deel, maar die vroulike informante se mening was dat vrouens oor die algemeen steeds die grootste deel van die huishouding behartig. Ten spyte daarvan dat sommige vroulike informante se mans ook studeer en dus begrip behoort te hê vir die eise wat studie stel, het die vrouens beweer dat hulle steeds in 'n "man-gesentreerde" wêreld leef waarin die man se wense voorop is, waar hy bedien wil word en waar die huishoudelike aktiwiteite om sy doen en late draai. By geleentheid het 'n vroulike student oor haar studieprobleme en in die besonder haar beperkte studietyd gesels en toe die volgende teenoor 'n dosent opgemerk: "I cannot refuse my husband the blanket." Sy kon nie saans tot laat studeer nie, want sy moes haar huweliksplichte teenoor haar man nakom. Die vrou moet dus haar aktiwiteite, insluitend studietyd, na die man skik.

Die bogenoemde dui daarop dat sommige mans by tradisionele idees hou waarvolgens die vrou aan die man ondergeskik is. Hul vrouens het egter tans 'n ander ingesteldheid. As gevolg van ekonomiese omstandighede wat hulle tot buitenshuise werk dwing, hul werks- en huishoudelike verpligtinge en die noodsaak van of begeerte na verdere studie sien hul aktiwiteite en tydsbenutting anders daar uit as wat die geval met vrouens in die inheems tradisionele konteks was. Dit is by hierdie vrouens gevolglik 'n geval van onderhewigheid aan idees van hul eggenote wat hulle self nie noodwendig deel nie, maar wat 'n belangrike invloed op hulle het.

Hierdie verskynsel, te wete dat party mans te midde van veranderende omstandighede steeds tradisionele idees oor die verhouding tussen egliede het, dui op kontinuering van die tendens waarna Hellmann verwys. In *The African family today* (1967) stel sy dat daar by party gesinne in dorpe en stede noue samewerking tussen die egliede, konsultasie oor geld-

sake, die kinders se opvoeding en ander aangeleenthede is. Hierdie patroon is skynbaar 'n ideaal waarna professionele en middelklas vrouens streef, maar mans met hierdie status deel nie almal dié aspirasie nie en dit word selde bereik. "It is far more common to find families under strain because of the unresolved conflict between the husband's patriarchal conduct and the wife's new role as wage-earner, manager of the household budget and educator of the children. Men, including educated men, seem to resist the emancipation of women which modern conditions promote" (Hellmann soos aangehaal in Dubb 1974:458). Die afleiding insake die ondersoekgroep is egter dat die weerstand by mans nie so sterk is as wat die geval in die sestigjare was nie.

Sommige vroulike informante het openlik oor huweliksprobleme gepraat wat die huislike atmosfeer, ekonomiese posisie en studie beïnvloed. Dié vrouens, insluitende die twee huidige geskeides en die weduwee wat 'n baie ongelukkige huwelikslewe gehad het, het vertel dat hul mans die huis by tye verlaat het sonder om gedurende hul afwesigheid enige bydraes tot die huishouding te maak. Noodwendig moes die vrouens dan tyd tussen hul beroeps- en huishoudelike aktiwiteite inruim om 'n ekstra inkomste te verdien wat weer inbreuk op kosbare studietyd gemaak het. Ofskoon drie vrouens reeds geskei en een hiervan weer getroud is, is egskeiding 'n moeilike saak omdat ouers en ander verwante meestal daarteen gekant is weens die feit dat kinders uit die huwelik gebore en trougoedere gelewer is. Dié vroulike informante was ook teen die idee gekant dat trougoedere in die toekoms vir hul dogters gelewer moet word. Volgens hulle verseker dit nie dat mans hul gades goed behandel nie, intendeel, hulle was van mening dat sommige mans juis as gevolg hiervan hul vrouens soos "slawe" behandel.

Een van die geskeide vrouens, 'n onderwyseres, en haar gewese man het 'n paar jaar gelede met hul vier kinders van die Transkei af na die Witwatersrand getrek. Hulle was pas in die stedelike gebied toe die huwelik verbrokkel. Sy moes toe alleen in die vreemde oor die weg kom. Sy deel tans 'n viervertrekhuus met 'n ander onderwyseres. Haar jongste kind wat by haar bly, is sieklik en benodig baie sorg en sy moet groot mediese uitgawe ter wille van hom aangaan. Sy kan nie ook haar ander kinders versorg nie en hulle woon by haar skoonouers in die Transkei. Haar gewese man gee geen geldelike bydrae nie sodat sy 'n bykomende inkomste uit naaldwerk moet verdien om haarself en die kind te onderhou. Die huidige omstandighede beïnvloed haar studie op twee wyses: die ekstra werk beïnvloed studietyd, en sy ondervind probleme om registrasiefooie en ander studiekoste te betaal. Haar ouers is reeds bejaard en haar ander verwante kan ook nie geldelik help nie. Sy is 'n teruggetrokke persoon en het na bewering ook nie juis vriende by wie sy geld kan leen nie.

Dat huweliksprobleme 'n invloed op veral vroulike studente het omdat hulle blykbaar telkens ook vir die kinders tydens die krisis verantwoordelik is, spreek duidelik uit die volgende twee briewe wat in 1990 ontvang is en onveranderd geplaas word. Die eerste brief lui:

"I hereby beging for entrance into the examination.

I admit that I have failed to meet the university requirements to qualify for the examination.

From the beginning of the year until end of July I had serious family problems.

1. I was refused registration by my husband, I had to pave my way until I managed to register and now I was facing a problem of hiding whenever I had to do my work.

2. There was a misunderstanding at home because my husband brought his mistress to stay with us in the same house, that was in March this year. I failed to accept it, hence I had to move away with my three children ranging from 5 months to 11 yrs of age to go and stay with my uncle. The place where we were now staying was imposing more problems because there was no electricity, poor water supply and the whole life style was frustrating to both my children and myself.

I had to travel 180 km per day i.e. to and from duty. At times I had no baby seater and there is no crèche hence I had to take my baby along to the hospital and ask the mother lodgers to look after her which was also not allowed by officials.

Most fortunately through legal action and family discussion (by customary administrators) everything has been settled, the family is reunited and we have reconcilled."

In die tweede brief skryf 'n student:

"I am genuinely and humbly pleading that you mark my late assignment.

I know you are not marriage councilors but please may you consider that as for this year I've been through a turmoil in my marriage, having to look after three kids materially, emotionally and educational. The father

graduated at your university, never used his certificate, occupied in AZAPO activities until he claimed he had signs that the ancestors need him as a diviner. The whole thing has proved to be a failure. He now has developed inferiority complex which makes him to be very arrogant. This is my last year i.e. in order for me to complete my B.A. Please mark my assignment, I beg. At least let me be a winner on the other side."

Ander navorsing oor Unisa-studente, waarby swart studente ingesluit is, wys ook op die invloed wat huislike en persoonlike omstandighede op die studie van veral vroulike studente het (Liebenberg 1983:737-738).

Wat die verhouding tussen ouers en kinders betref, is daar enersyds 'n vryer verhouding tussen die manlike informante en hul kinders en hulle is ook meer by die kinders betrokke as wat die geval tydens hul eie kinderjare was. Hoewel die mans, met enkele uitsonderings, deurlopend tuis is, teenoor die situasie in hul eie kinderjare waar baie vaders weg van die huis was, lyk dit asof die vryer verhouding hoofsaaklik aan 'n gesindheidsverandering toegeskryf kan word. Wanneer die mans namiddae of saans tuis kom, bestee die meeste na bewering aandag aan die kinders en sommige help ook hul kinders met hul skoolwerk. Van die mans het genoem dat dit vir hulle belangrik is dat daar toegeneentheid tussen hulle en hul seuns sal wees, omdat hulle in hul kinderjare van hul vaders verwyderd gevoel het. Andersyds blyk dit dat ouers van albei geslagte nouer by hul kinders betrokke is as vroeër, veral wat die skool betref. Dit hang waarskynlik saam met die ouers se geletterdheid. Onderwys word nou ook deur albei ouers baie hoog geag en as die sleutel tot 'n beter lewe beskou, daarom word kinders se skoolwerk nagegaan en ook by onderwysers navraag gedoen na die kinders se vordering.



By sommige huisgesinne sit ouers en kinders saans saam en studeer en die ouers meen dat hulle hierdeur 'n aansporing vir hul kinders is. Kinders word aangemoedig om vrae te stel, want so kan hulle kennis opdoen en reggehelp word deur verduidelikings en redes aan hulle te verstrek. Aangaande algemene opvoeding word daar steeds 'n hoë premie geplaas op dit wat ouers in hul eie kinderjare geleer het soos respekbetoning, korrekte aanspreekvorme en gedrag teenoor ouer persone en meerderes en dit word ook aan kinders oorgedra. Kinders, veral dogters, word ook steeds van jongs af geleer om huishoudelike take te verrig. Geeneen van die informante was ten gunste daarvan dat hul kinders 'n inisiasieskool moet bywoon nie. Dit is na bewering 'n gebruik van die "ou tyd" wat teenswoordig nie meer waarde en nut het nie.

Betreffende ander verwante wat deel van die huishouding uitmaak, blyk dit dat kinders van byvoorbeeld kroosgenote op dieselfde wyse as eie kinders behandel word. Waar ongetroude informante by hul ouers woon, tree hulle met net soveel eerbied teenoor hul ouers op as wat die geval in hul kinderjare was. By 'n aantal getroude informante is daar bejaarde ouers, meestal die man se moeder, wat by die gesin inwoon en oënskynlik bekleed dié persone 'n besondere posisie in die huishouding. So byvoorbeeld word sommige aktiwiteite in verband met voorouerverering op aandrang van so 'n ouer uitgevoer. Bejaarde moeders speel ook 'n belangrike rol deur na klein kinders om te sien terwyl die egpaar werk.

Uit die voorafgaande blyk dit dat die grootte van die huishouding met betrekking tot stilte en ruimte tuis, die ekonomiese omstandighede, daaglikse aktiwiteite, beplanning en benutting van tyd en verhoudinge tussen lede van die huishouding 'n invloed op informante se studie het. Sommige persone bevind hulle in gunstiger huislike omstandighede as ander wat 'n beter klimaat vir studie skep.

#### 4. WOONBUURT

Die meeste informante is nou betrokke by mense en gebeure in hul woonbuurt. Behalwe die skakeling met mense wat laatmiddae en saans oor verskeie sake kom hulp en raad vra, is daar ook 'n algemener betrokkenheid by mekaar se wel en wee. Oor naweke veral is daar baie aktiwiteite soos huwelike, begrafnisse, gesellighede, vergaderings en ander geleenthede. Omdat mense in die week bedags werk en soms laat eers tuis kom, word sulke gebeure vir naweke gelaat. Dit skyn asof daar bykans 'n morele verpligting is om sulke geleenthede by te woon en ter wille van goeie menseverhoudinge doen informante dit ook. As 'n persoon 'n uitnodiging na 'n geleentheid ontvang, sal gevoelens seergemaak word as die uitnodiging nie aanvaar word nie, selfs al is dit net 'n uitnodiging om te kuier.

Een so 'n gebeurtenis waarby daar min ruimte vir 'n keuse ten opsigte van deelname is, is 'n begrafnis. As daar 'n sterfgeval in die woonbuurt is, is 'n mens byna verplig om belangstelling te toon, hulp te verleen en die begrafnis by te woon, ongeag of die oorledene 'n persoonlike kennis was of nie. 'n Persoon kan ook nie net die kerkdiens en die teraardebestelling bywoon nie, maar moet ook by die ete wees wat daarna aan huis van die oorledene se verwante aangebied word. Dit kan soms 'n hele dag duur. As 'n mens nie op hierdie wyse belangstelling en meelewendheid toon nie, sal mense die rug op jou draai en ook nie in die toekoms hulp verleen as dit benodig word nie. 'n Begrafnis betrek dus nie net naasbestaandes en vriende nie, maar almal in die omgewing.

By geleentheid het die navorser en 'n informant in 'n landelike gebied 'n hele ent van laasgenoemde se huis af verby 'n groep hutte gery waar daar groot bedrywigheid was

en 'n hele aantal vrouens kos gekook het. Daar was 'n sterfgeval en die informant het in besonderhede vertel van die duur van die siekte, die oorsaak van dood en wie by die nagwaak betrokke was. Die oorledene het in Johannesburg gewerk en was nie persoonlik aan die informant bekend nie, maar laasgenoemde sou die volgende dag die begrafnis bywoon, want volgens die gemeenskap hoort dit so.

Hoe wyd hierdie "verpligtinge" ruimtelik strek, veral in die stedelike gebiede, kon nie met sekerheid bepaal word nie. Informante het na "mense in die woonbuurt" verwys wat soms bure en soms persone 'n ent weg van die informante se wonings ingesluit het.

Betrokkenheid by mense in die woonbuurt is belangrik, selfs al bots dit soms met 'n individu se eie beplanning en aktiwiteite. Die informante het deurgaans daarop gewys dat hul beperkte tyd hulle soms voor moeilike keuses te staan bring, maar dat individuele belange dikwels die onderspit delf. As 'n mens nie betrokke is nie, word daar gesê dat so 'n persoon "anders" is en hom "hoog hou" omdat hy geleerd is. Dit bring 'n verwydering mee, skep vyandskap en so 'n persoon word uit die gemeenskap gestoot. 'n Voorbeeld is genoem van 'n dokter en sy vrou wat in 'n landelike gebied woon. Die dokter was deel van die gemeenskap, maar sy vrou wou nie betrokke raak en mense besoek of begrafnisse bywoon nie. Toe die dokter se seun sterf, is daar 'n bees geslag en baie ander voedsel voorberei vir die begrafnis. Die mense in die gemeenskap het die begrafnis self bygewoon, maar daarna, sonder om te eet, weggegaan. Hierdeur is die vrou vir haar houding "gestraf".

Daar is informante wat probeer om besoeke aan bure en vriende tot naweke te beperk, tensy daar 'n noodgeval soos siekte of dood is. Van die bure en vriende wat self ook

studeer of weet wat studie behels, het begrip hiervoor en neem nie aanstoot nie. Die probleem lê egter by diegene wat nie die eise van studie besef of weet dat vryetyd na werksure eintlik studietyd is nie en dan onverwags kom kuier.

Mense in die woonbuurt is ook op allerlei ander wyses by mekaar betrokke. Van die vroulike informante laat bedags hul kleuters in die sorg van buurvrouens wat nie buitenshuis werk nie. Buurvrouens leen ook dikwels oor en weer kruide-niersware of ander huishoudelike artikels. Van die mans help mekaar met herstelwerk, byvoorbeeld aan 'n motor.

Georganiseerde aktiwiteite in die gemeenskap, hoewel die deelname daaraan vrywillig is, behels hoofsaaklik betrokkenheid by sportklubs deur bykans uitsluitlik mans, vroueverenigings en mans- en vrouebegrafnisverenigings. Die vroueverenigings is primêr op finansiële bystand ingestel, maar lede gee mekaar ook raad en hulp met handwerk en kook-kuns. Vyf van die vroulike informante is lede van sulke verenigings. Elke lid gee 'n maandelikse bydrae en elke maand gaan die totale opbrengs na een lid, op 'n rotasie-grondslag. Daar word een keer per maand vergader. By die begrafnisverenigings, waaraan ses manlike en elf vroulike informante behoort, stort elke lid ook maandeliks 'n vasge-stelde bedrag in 'n gesamentlike rekening en hieruit word die lede geldelik gehelp in geval van 'n sterfte. Die vrouens help mekaar ook met voorbereidings vir die begraf-nis. By die vrouebegrafnisverenigings geld die samewerking ook vir ander geleenthede waarby 'n lid betrokke kan wees, soos 'n huweliksonthaal waar die ander lede dan help met die voorbereidings.

Drie van die manlike informante in die landelike gebiede is op die plaaslike vlak by inheems tradisionele rade betrokke. Benewens dié persone was geen informant lid

van 'n territoriaal-administratiewe bestuursliggaam in dorpe of stede nie.

Van die stedelike informante sou graag van woongebied wou verander. So byvoorbeeld sou een vroulike informant na 'n blanke woonbuurt wou trek om weg te kom van die onrus, geweld en diefstal in die swart stede (vgl. hierbo 3:2). 'n Paar informante sou om dieselfde rede na landelike gebiede wou trek. 'n Ander vrou woon in 'n buurt wat volgens haar oud en lelik is en waar die mense meestal ongeletterd is. Sy wil graag na 'n buurt trek wat na bewering vir professionele mense opsygesit is. Sy weet dat haar bure sal sê dat sy haar "afskei", maar sy is ongelukkig by haar huidige woonplek. Die ongeletterde mense steur haar dikwels in die namiddae en saans en sy is teen haar sin by die begrafnis- en ander plaaslike hulpverenigings betrokke.

Van die informante, veral dié in stedelike gebiede, het genoem dat geraas in die woonomgewing steurend op hul studie inwerk. 'n Aantal van hulle woon naby sjebeens en "gigs" (hierbo 3:4) wat saans en oor naweke bedrywig is juis wanneer hulle wil studeer.

Oor die geheel geneem, sentreer die interaksie in die woonomgewing om gedeelde idees oor die waardes van betrokkenheid, hulpverlening en ondersteuning. (Vgl. Pauw se vermelding, met verwysing ook na Suid-Afrikaanse skrywers soos Goba en Setiloane, van die klem op die waarde van deelname en betrokkenheid in gemeenskapsverband in die tradisionele wêreldbeeld in Afrika, in teenstelling met die waarde van individualisme. Hoewel dit veral op verwante betrekking het, strek dit ook na bure en selfs wyer; Pauw 1991b:7.) Sommige informante is egter op so 'n groot skaal by mense en gebeure in die woonomgewing betrokke dat dit wil voorkom asof hulle relatief min tyd aan studie afstaan (vgl. hierbo 3:3).

## 5. SKAKELING MET VERWANTE

Verwantskapsbande en -verhoudinge is deurgaans by die informante baie belangrik, ten spyte daarvan dat party verwante, naby verwante soms ingesluit, nie gereeld besoek word nie weens afstande, vervoerprobleme of werksverpligtinge. Behalwe die voormelde onderlinge finansiële steun en huisvesting is daar ook ander gebeure wat by tye die verwantskapsnetwerk aktiveer. So byvoorbeeld het 'n man sy dogter aan 'n vriend van hom se seun as vrou beloof. Die twee is later getroud en intussen is die man en sy vriend wat die huwelik gereël het, albei oorlede. Nou is daar huweliksprobleme en wil die jong man nie meer die vrou hê nie. Haar broer, een van die informante, het as oudste seun die plig om namens sy oorlede vader te onderhandel, want die aangeleentheid raak nie net die twee getroudes nie. Die vrou bly tans by ander verwante in 'n landelike gebied ver van die betrokke informant. Hy kan haar nie huisvesting bied nie, aangesien daar reeds sewe mense in sy viervertrekhuis bly. Daar is verdeeldheid oor 'n egskeiding en hy word telkens ontbied om hernude onenigheid op te los. Hierdie probleem het pas voor 'n eksamen vererger en volgens hom byna veroorsaak dat hy druip. Hy kon egter nie weier om betrokke te wees nie.

In 'n ander geval het 'n informant by sy vader se broer opgegroeï en dié broer se seuns is soos sy eie broers. Een van hierdie seuns het toe 'n beurs gekry vir oorsese studie. Aangesien die beurshouer se eie broer op die dag van sy vertrek 'n aanvullende eksamen moes skryf, het die informant aangebied om hom lughawe toe te neem. Die nodige inligting is per brief aan verwante gestuur en hulle is uitgenooi om saam na die lughawe te gaan. Verwante het van oral af gekom en 'n bus is gehuur om hulle van die Pietersburgomgewing na Jan Smutslughawe te neem waar die vertrekkende persoon gegroet is.

In baie van die briewe wat dosente van tyd tot tyd van studente ontvang in verband met die uitstel van sluitingsdatums vir werkopdragte of swak punte wat behaal is, word na die siekte of dood van verwante verwys. In een geval is 'n student se vader se broer oorlede en sou twee weke na die sterfdag begrawe word. Die student moes die begrafnisreëlings tref en kon nie onder die omstandighede sy werkopdrag drie dae ná die begrafnis indien nie. Die tydperk van meer as twee weke vanaf die sterfdag tot die sluitingsdatum van die werkopdrag dui waarskynlik op die omvang van aktiwiteite wat met 'n begrafnis saamhang. In 'n ander brief waarin om uitstel vir die indiening van 'n werkopdrag gevra is, skryf die student: "I wish to inform you that I am confronted by two deaths that concern my closest family relatives. One of which is quite unnatural so much that it involves me going up and down restlessly since last week to help them." Die student gee nie verdere besonderhede oor die sterfgevalle nie, maar die betrokkenheid spreek duidelik.

Hulpverlening tydens siekte is 'n ewe belangrike aangeleentheid en die meelewing en bekommernis word breedvoerig in briewe beskryf. Soms het dit selfs tot gevolg dat studente na bewering druipe. Een student wie se broer voor 'n eksamen siek geword het, het die volgende oor haar swak prestasie geskryf: "My mind became confused with the result that what I knew ran out of my mind."

Morele ondersteuning tussen verwante speel 'n belangrike rol, ook wat studie betref. Die informante het vertel dat hoewel hulle alleen sit en studeer, hul verwante se belangstelling die gevoel laat ontstaan dat hulle dit ook namens hul mense doen. Dit blyk dat slaag of druip nie net die student as individu raak nie, maar in wyer verband betekenis het.

Die kenmerkende idees in die veld van verwantskap omvat die van hulpverlening op materiële en nie-materiële gebied, ondersteuning en meelewing. Dit is ook belangrike tradisionele waardes wat kontinueer. Hoewel die betrokkenheid meestal vrywillig en spontaan is, is daar dikwels 'n element van verpligting. Verwantskapsbetrokkenheid het 'n belangrike positiewe en negatiewe invloed op informante se studie. Die positiewe invloed word weerspieël in, onder andere, finansiële en morele ondersteuning vir studie, en die negatiewe invloed in terme daarvan dat verwantskapsbetrokkenheid inbreuk op studietyd maak.

## 6. BUITENSHUISE BEROEP

Met uitsondering van twee voltydse studente, kom die informante in hul werkskonteks met verskeie individue, werkgewers en werknemers, en hul idees in aanraking. Hoewel die individue en hul idees wat deel van die ekstensiewe netwerk (vgl. hierbo 2:2, Die beroepsveld) uitmaak, 'n invloed op aktiwiteite op die plaaslike vlak het, is die idees en ervarings op die plaaslike vlak veral hier van belang. Weens die uiteenlopendheid van informante se beroepe is dit egter nie moontlik om besonderhede oor interaksie selfs op die plaaslike vlak weer te gee nie.

Die idees wat in die werksituasie geld, byvoorbeeld dat bevorderings en salarisverhogings op die gehalte van werk en kwalifikasies rus, het 'n invloed op die aktiwiteite by die werkplek, op onderlinge verhoudings tussen kollegas en ook op studie. Een persoon se sukses dien as aansporing vir die ander wat die werk self maar veral ook studie betref, want een van die hoofredes vir studie is juis om die ekonomiese en werksposisie te verbeter. Uiteraard is daar 'n element van kompetisie en dikwels selfs jaloesie tussen kollegas teenwoordig. So byvoorbeeld het persone wat tydens etensure



studeer, vertel dat hul studiemateriaal by geleentheid al op onverklaarbare wyse verdwyn het.

Soms is daar oënskynlik ook negatiewe gevoelens teenoor dames wat senior posisies bo mans bekleed. In een geval is 'n vroulike informant 'n skoolhoof by 'n laerskool en haar personeel bestaan uit vyf mans. Hoewel haar gesag nie openlik uitgedaag word nie, is daar voortdurend onderlinge strominge wat sy daaraan toeskryf dat swart mans normaalweg in die inheems tradisionele konteks nie aan die gesag van 'n vrou ondergeskik is nie. Klaarblyklik deel hierdie manlike kollegas nie die idee wat in die breër werkskonteks geld, naamlik dat bevordering op grond van bekwaamheid plaasvind, nie.

In 'n ander geval weer, het jaloesie binne die werkskonteks na bewering daartoe gelei dat een kollega 'n ander deur towery benadeel het. Een van die informante werk saam met ander mense in 'n span om 'n sekere aktiwiteit uit te voer en die finale verantwoordelikheid vir die betrokke aktiwiteit berus by hom. Hy het toe gemerk dat een persoon met opset 'n bepaalde taak nalaat sodat die aktiwiteit nie op 'n sekere tyd afgehandel kan word nie. Toe die informant hierdie saak aan sy blanke senior rapporteer, is hy deur die ander persoon gedreig. Hy was daarna in 'n motorongeluk betrokke waarvoor hy nie verantwoordelik was nie en het die ongeluk gevolglik aan towery deur die ander persoon toegeskryf.

Die bonatuurlike kan oënskynlik ook hulp in verband met werk verleen. 'n Vroulike informant het na voltooiing van haar skoolopleiding tydelike werk gedoen. Daar was oneerlikheid by die werk en ofskoon sy onskuldig was, is sy saam met 'n aantal ander mense ontslaan. Sy het die saak met verwante en vriende bespreek en daar is besluit om hulp by

die voorouergeeste te vra. Dit is gedoen en drie dae daarna het sy 'n telegram ontvang waarin 'n vriend haar verwittig het van 'n vakante pos. Volgens haar was die voorouergeeste daarvoor verantwoordelik dat sy weer werk gekry het.

Enkele informante is lede van verenigings wat met hul werk geskakel is. Ten tye van die onderhoude was vyf van die onderwysers lede van ouer-onderwysersverenigings. Behalwe hierdie vyf informante was geen ander informante as ouers lede van sulke verenigings nie.

Behalwe dat die buitenshuise beroep ander daaglikse aktiwiteite, die ekonomiese posisie en studie beïnvloed, is daar by sommige informante ook 'n verband tussen die beskouinge wat in die werkskonteks gehuldig word en die idees en gedrag in ander aktiwiteitsvelde. So byvoorbeeld werk verpleegsters daaglik in 'n konteks waar siekte en dood wetenskaplik verklaar word. Die verpleegsters wat deel van die ondersoekgroep was, se beskouing is dat siektes 'n natuurlike oorsaak het en nie aan die werking van voorouergeeste of kwaadwillige towery toegeskryf kan word nie. Daarom sal hulle ook nie op eie inisiatief 'n tradisionele praktisyn raadpleeg as hulle fisies ongesteld is nie. Van hul vriende en verwante het egter 'n ander beskouing en twee van die verpleegsters was al, op aandrang van ander mense, wel by 'n tradisionele praktisyn. Aan die ander kant egter, hoewel hulle uit die kennis van hul werkskonteks nie 'n tradisionele praktisyn vir fisiese ongesteldhede sal raadpleeg nie, sluit hulle nie die moontlikheid uit dat hulle dalk om ander redes wel na 'n tradisionele praktisyn sal gaan nie. Hulle deel dus idees met ander in die werkskonteks en hoewel dit 'n invloed op beskouinge en aktiwiteite daarbuite het, sluit dit nie die moontlikheid uit dat hulle, na gelang van omstandighede en die idees van ander mense met wie hulle in aanraking is, anders sal optree nie.

Ook by die onderwysers het die idees wat in die werkskonteks oor opvoeding gehuldig word, in wyer verband 'n invloed. Hulle pas dit na bewering op hul kinders toe en hulle skerp die belangrikheid van onderwys by hul verwante in. Diegene in die ondersoekgroep wat by die SAUK, 'n onderwyskollege en in biblioteke werk, bevind hulle in 'n atmosfeer van kennisoordrag en -uitbreiding wat volgens hul eie oordeel stimulerend op hul studie en leesgewoontes inwerk. Hierdie persone was onder die minderheid wat, benewens koerante, wyer as hul studiemateriaal lees.

Daar was egter ook 'n geval waar negatiewe ervarings in die werkskonteks beskouinge daarbuite beïnvloed. So werk een informant wat al 'n aantal jare met sy graad besig is, by 'n mynkantoor onder 'n blanke man wat nie oor 'n standaard tien sertifikaat beskik nie. Die blanke man het ook 'n negatiewe gesindheid teenoor swart mense wat in die werksituasie tot uiting kom. Uit die aard hiervan is daar baie wrywing by die werk en hierdie informant het, op sy beurt, negatiewe beskouinge oor die mynowerhede en blankes in die breë.

Die begeerte om die werksposisie te verbeter en 'n groter salaris te verdien, is by die meeste informante die sterkste dryfveer tot studie.

## 7. POLITIEK

Die politieke konteks waarbinne die informante leef en werk, oorspan in mindere of meerdere mate die meeste fasette van hul lewe. Die veld van politiek is by sommige informante prominenter as by ander. Daar was veral 'n paar mans, jonger as 35 jaar, in die landelike sowel as die stedelike gebiede, wat uitgesproke was oor die politieke klimaat en die invloed daarvan op hul lewe.

Tydens die veldwerkperiode was organisasies soos die *African National Congress*, die *Pan Africanist Congress* en die Suid-Afrikaanse Kommuniste Party nog verbode en uiteraard het die informante nie inligting oor politieke aktiwiteite in hierdie sfeer verstrek nie. Net een informant het genoem dat hy 'n lid van die *United Democratic Front* is en by geleentheid weens politieke aktiwiteite tydelik van woonplek moes verander. Die ander persone in die ondersoekgroep het nie enige aanduiding gegee van betrokkenheid by politieke organisasies of deelname aan georganiseerde politieke aktiwiteite nie. Die onderstaande inligting weerspieël dus grootliks informante se ervarings en hul idees oor die breë landspolitiek. Die beperkte netwerk op plaaslike vlak sowel as die ekstensiewe netwerk van die Suid-Afrikaanse samelewing is hier ter sprake.

Die lewe in swart woonbuurte in die stedelike gebiede asook in woongebiede naby groot dorpe is deur die meeste persone as onaangenaam en in sommige gevalle as haglik beskryf. Dit word gewyt aan die politieke onrus met gepaardgaande gebeure soos brandstigting en menseverbranding, aan ekonomiese probleme soos werkloosheid, geld- en daaruit voortvloeiende ander tekorte, en aan moord, ander misdade en frustrasie. Oor die politieke onrus het informante gemeen dat daar geregverdigde griewe is, maar dat swart mense mekaar benadeel deur die wyse waarop hulle optree. Werkloosheid weer, veroorsaak frustrasie wat mense moord en ander misdade laat pleeg, en dikwels is onskuldige mense die slagoffers daarvan. As iemand 'n winkel, motor of mooi huis besit, is daar die gevaar van diefstal en beskadiging. Sulke besittings word soms beskou as teken dat die eienaar 'n "sell-out" is of bevoordeel word omdat hy of sy na bewering met die polisie saamwerk.

Die situasie rondom swart onderwys en skoliere se optrede is 'n groot bron van kommer. Die skoolboikotte, wat gedurende die veldwerkfase van hierdie studie hoogty gevier het, is as baie negatief beskou. Die informante was dit deurgaans eens dat kinders se toekoms benadeel word deur deelname aan skoolboikotte en dat volwassenes die probleme moet oplos en nie skoliere misbruik wat dikwels jong kinders sonder begrip vir die situasie is nie. In die proses van skoolboikotte, brandstigting en ander aktiwiteite het skoliere onbeheerbaar geword en hulle wil nou na bewering aan onderwysers voorsê. Onderwysers het bang geword vir hul leerlinge en as 'n kind gestraf moet word vir 'n verkeerde daad, word onderwysers gedreig met persoonlike aanranding of aanranding van hul gesinslede en beskadiging van hul eiendom. Van die onderwysers in die stedelike gebied het gesê dat hulle soms in vrees lewe.

Die informante was van oordeel dat daar geregverdigde griewe oor swart onderwys in die algemeen, maar ook oor swak onderwysers is. Volgens hulle is daar baie onderwysers wat nie aan hul beroep toegewyd is nie, maar dit om ander redes gekies het. Hulle het byvoorbeeld nie geld of geleenthede vir ander opleiding gehad nie en dan "kortpad" gekies deur 'n tweejarige onderwysdiploma te verwerf. Die informant wat 'n dosent aan 'n onderwyskollege is, kom dit dikwels onder sy studente teë. Hy het beweer dat ongeveer 60 persent van sy studente sulke lae simbole behaal dat geen ander instansie hulle vir verdere studie wil aanvaar nie. Dit lei dan tot 'n bouse kringloop: swak onderwysers onderrig skoliere, hulle vaar swak en kan nie elders studeer nie, maar gaan na 'n kollege, word onderwysers en gee weer swak onderrig aan kinders.

Die onrus by swart skole gedurende die veldwerkperiode het verskeie onderwysers in hierdie ondersoekgroep direk met betrekking tot hul studie geraak.

- \* Onderwysers moes steeds na die skole toe gaan ten spyte daarvan dat die leerlinge weggebly het. Omdat klasse nie aangebied is nie, het van hulle hul universiteit-studiemateriaal saamgeneem met die oog op benutting van die tyd wat hulle in elk geval by die skool moes wees. Hulle is toe veroordeel omdat hulle hulself bevoordeel en "nie vir die saak stry nie". In sommige gevalle het ontevrede leerlinge hulle fisies verhinder om te studeer. Die mening was ook dat dié onderwysers polisieverklikkers kon wees.
- \* Dié persone het by die skool asook tuis dreigemente ontvang dat hul eiendom beskadig en hulle persoonlik aangerand sou word. Dreigemente is ook oor hul kinders gemaak. Derhalwe was hulle saans bevrees vir elke geluid wat buite gehoor is en hulle het moeilik op hul studie gekonsentreer.
- \* Toe leerlinge weer hul skoolbywoning hervat het, moes bykomende klasse in die namiddae aangebied word, wat weer ander aktiwiteite ontwrig en gevolglik studietyd verkort het.
- \* 'n Aantal informante het, by gebrek aan ruimte en stilte tuis, die gewoonte gehad om in die namiddae en oor naweke en vakansies in klaskamers by skole te studeer. Dié studie by skole is ontwrig enersyds deur skoliere wat die persone gemolesteer het en andersyds deur die verbod op die teenwoordigheid van persone op skoolpersele na skoolure.

By 'n paar skole was die ontevredenheid gerig teen blanke onderwysers wat daar skoolgehou het. Gedurende die veldwerkfase het van die informante vertel dat wanneer van die swart onderwysers verduidelik het dat daar nie iemand

anders beskikbaar was om die pos te vul nie, die skoliere hul ontevredenheid op hierdie persone gerig het wat na bewering sou kant kies vir die blankes.

Informante wat nie onderwysers is nie, is op ander wyses deur die onrus geraak. So byvoorbeeld is een vrou se man in die polisie diens en as hy saans nie op die verwagte tyd by die huis was nie, was sy voortdurend bekommerd oor hom. Sy en haar gesin het ook saans in vrees gelewe vir moontlike aanvalle op hul huis met die doel om haar man te vermoor. Sy kon dan beswaarlik op haar studie konsentreer.

Die studierekords van ses van die stedelike informante wat in die onderhoude beweer het dat die onrustoestand hulle beïnvloed, toon ook dat hulle meer vraestelle in 1985 tot 1987 gedruip het as vroeër gedurende hul studie. Twee van dié informante het in die 1986- en 1987-eindeksamen al hul vraestelle gedruip. By die ander stedelike informante wat nie pertinent na die onluste verwys het nie, is daar 'n egaliger verspreiding van die vraestelle wat hulle gedruip het.

Gedurende die veldwerkfase was daar swart mense wat uit protes nie hul huishuur betaal het nie en dan is hul kragtoevoer afgesny. Een vrou het in haar woonbuurt voortgegaan om huishuur te betaal en uit vrees dat die ander mense sou sien dat sy elektrisiteit het, het sy in 'n beknopte agterkamertjie gestudeer. Dieselfde persoon woon langs 'n polisieman. Laasgenoemde het aan die begin van 1987 verskeie dreigemente teen sy persoon en eiendom ontvang en sy meubels in die vrou se motorhuis gebêre. Sy was toe bang dat bure dit sou sien en ook van die vriendskap tussen haar en die polisieman sou weet en haar ook skade sou berokken.

'n Ander probleem wat sedert die veldwerk etlike kere opgeduik en baie Unisa-studente geraak het, veral diegene in die landelike gebiede, is poskantoorstakings. Ofskoon die stakings om looneise gegaan het, was politieke faktore klaarblyklik op die voorgrond. Die stakings het meegebring dat studente se werkopdragantwoorde ná die sluitingsdatums eers by Unisa aankom. So skryf 'n student uit Venda:

"On the date of writing this letter we are not yet sure when the post offices will be operational. I do not know how to send this assignment so that it should reach you in time. Politics is burning our fingers. Professor, I am in trouble. Everything is at a stand still. Servants have laid down tools."

Die persone in hierdie ondersoekgroep het op etlike bronne van frustrasie in die Suid-Afrikaanse samelewing gewys wat hier ter sake is, omdat dit 'n blik op hul verwysingsraamwerk gee. Een hiervan is diskriminasie, hoewel dit soms nie openlik geskied nie. Een informant wat oor 'n standerd tien sertifikaat beskik, werkloos is en sonder sukses by talle plekke om werk aansoek gedoen het, meen dat sy werkloosheid aan diskriminasie te wyte is. 'n Ander bron van frustrasie is die reeds vermelde swart onderwys wat ten spyte van pogings wat aangewend word, steeds talle probleemareas het, waaronder te min skole, tekort aan fasiliteite, te min en swak gekwalifiseerde onderwysers.

Ander knelpunte is die uitsluiting van swart mense uit die sentrale regering, afsonderlike en onderontwikkelde swart woongebiede met 'n tekort aan fasiliteite en dienste. Informante het ook oor die sogenaamde klein apartheid gepraat, soos afsonderlike ambulanse vir swart mense en blankes. 'n Ambulans behoort te eniger tyd tot enige



persoon se beskikking te wees, want 'n blanke lewe en 'n swart lewe is ewe belangrik.

Verder skep die houding van sommige blankes teenoor swart mense groot onaangenaamheid en ongelukkigheid. 'n Hele aantal informante het al self ervaar dat byvoorbeeld blankes wat agter swart mense in 'n tou by 'n winkel of poskantoor op bediening wag, voor die swart mense gehelp word. Die informante het geoordeel dat blanke en swart kliënte se geld dieselfde waarde het en dus is daar geen regverdiging vir sulke optrede nie. Hoewel swart mense na bewering al gewoond is aan sulke behandeling, maak dit nietemin steeds gevoelens seer. 'n Ander saak wat groot ongelukkigheid meebring, is die onnodige en ongevraagde kwetsende aanmerkings wat oor swart mense gemaak word.

Oor die oplossing van probleme het een kategorie informante geoordeel dat die situasie in Suid-Afrika kan verander en dat al die mense van die land in harmonie kan saamleef, wat ook hul begeerte is. Die sleutel tot vreedsame naasbestaan lê in onderlinge samesprekings en samewerking, die herroeping van apartheidswette, gelyke onderwys vir almal en voortgesette verandering. Die meeste informante het gemeen dat die herroeping van die Groepsgebiedewet nie 'n groot-skaalse uittog na blanke gebiede sal meebring nie, want mense sal slegs huise koop waar hulle dit kan bekostig. Verder het 'n aantal persone gestel dat hulle nie sonder meer na blanke woongebiede sal verhuis nie omdat hulle tussen hul "eie mense" wil woon.

Die ander kategorie was van oordeel dat daar nie veel aan die situasie gedoen kan word nie of dat dit nie sal verander nie. Ongeag die pogings om oplossings te kry, lê die kernprobleem steeds by wie die mag sal hê. Een informant was van mening dat selfs as apartheid afgeskaf word,

daar nie dadelik vreedsame naasbestaan sal wees nie, want die regering het reeds swart mense verdeel. Die "tuisland"-gedagte is op 'n verdeel-en-regeer beleid geskoei. Dié persoon gee toe dat daar etniese verdeling tussen swart mense is, maar volgens hom "versterk" die regering hierdie verdeling. So word byvoorbeeld nuusberigte oor faksiegevegte, volgens hom, gemanipuleer om die gedagte van etnisiteit uit te dra terwyl die ware oorsake van die gevegte verswyg word. Hy het egter nie duidelik gesê wat hy as die ware oorsake beskou nie. Ander informante was egter van mening dat etniese verdeling onder swart mense nie van overheidswêë kom nie en voorsien daarom probleme ten opsigte van toekomstige politieke bedelings. 'n Paar persone het die gesindheid tussen swart mense en Afrikaners as die groot struikelblok geïdentifiseer. Oor baie jare is swart mense deur Afrikaners onderdruk en die gevoelens tussen hulle sal nie maklik verander nie.

Die volgende is 'n samevatting van sake wat oor die oplossing van probleme in Suid-Afrika genoem is, maar dit weerspieël ook die algemene menings van die informante: swart mense moet verteenwoordiging in die parlement kry; die huidige driekamerstelsel bring geldvermorsing mee as gevolg van duplisering ten opsigte van eie en algemene sake; elke "groep", en hier is Zulu, Xhosa, Tswana, ensovoorts genoem, moet uit sy eie sieninge 'n bydrae tot 'n oorhoofse beleid maak; afsonderlike ontwikkeling moet afgeskaf word; daar moet gelyke salarisse vir gelyke kwalifikasies en werkverrigting betaal word; elke individu moet vryheid gegun word; inkomste moet meer gelyk versprei wees; kommunikasieprobleme tussen blankes en swart mense moet opgelos word; leiers moet objektief wees en posisies beklee slegs op grond van ware leierseienskappe; wetgewing moet op alle mense en nie slegs op sekere, soos die eertydse paswette vir swart mense, van toepassing wees nie; en

onderwys vir swart mense moet opgegradeer word sodat alle kinders gelyke onderwys kan ontvang. Sommige informante was ten gunste van gemengde skole sodat wedersydse kennis van en begrip vir die verskillende sosio-kulturele agtergronde bewerkstellig kan word, maar ander was daarteen, omdat kinders gedurende die skooljare binne 'n bepaalde kultuurkonteks onderrig moet word. In die laaste plek moet daar 'n regverdige samelewing wees waar velkleur nie ter sake is nie.

Ten spyte van standpunte en beskouinge oor 'n gelyke samelewing, waarin velkleur nie 'n rol behoort te speel nie, het informante in meerdere of mindere mate hulself binne die kategorieë geplaas wat in die Suid-Afrikaanse samelewing onderskei word (vgl. hierbo 2:2, Die veld van politiek). Daar was groepsassosiasie enersyds op grond van die hoofkategorieë. Informante het die begrippe "our people" en "our culture" gebruik en daarmee na swart mense in onderskeiding van blankes verwys. Andersyds was daar sommige informante wat hulle met 'n bepaalde etniese kategorie geassosieer het, byvoorbeeld Venda of Pedi. Enkele persone het verwys na die onluste en geweld wat in party gebiede groter afmetings as in ander aanneem en na hul persoonlike ervarings van die optrede van persone van ander etniese kategorieë en dan op grond daarvan kenmerke aan sekere kategorieë toegeskryf. Uit die veldwerkgegewens het dit egter voorgekom asof daar nie verskille, wat met etniese herkoms verband hou, in die studie en prestasie van informante is nie.

Die veld van politiek het 'n groot invloed op informante se alledaagse lewe en dit werk na hul studie deur. Behalwe die direkte invloede tydens die onrus, beïnvloed die politiek ook die algemene atmosfeer en gebeure in die woonomgewing en dus die omstandighede waaronder informante studeer.

## 8. CHRISTELIKE GODSDIENS

Met uitsondering van een man wat 'n Moslem is, is al die informante lidmate van 'n Christelike kerk (Tabel 20). Die persoon wat 'n Moslem is, was gedurende sy kinderjare met die Christelike godsdiens sowel as met voorouerverering in aanraking. Sy ouers was Sioniste en sy vader was ook 'n sterk aanhanger van die inheems tradisionele geloof. In sy laat tienerjare het hy hom tot die Islam gewend met behoud van voorouerverering. Hy het onder andere die Drie-eenheid onverstaanbaar gevind en was ontnugter met Christene wat rassisties is en diskriminasie toepas, en het dus na 'n ander soort geloof gesoek.

By die meeste van die kerklidmate is daar ook in meerdere of mindere mate elemente van voorouerverering. Slegs vier persone het verklaar dat hulle net die Christelike godsdiens aanhang. Hulle is onderskeidelik 'n predikantsvrou, 'n non, 'n vrou wie se grootvaders albei predikante was en 'n vrou wie se ouers net in God geglo het. Die non het opgegroeï in 'n ouerhuis waar haar moeder 'n Christen was, maar haar vader het aan geen kerk behoort nie en die voorouers vereer. Sy het 'n Rooms-Katolieke skool bygewoon en wou vanaf haar vroeë tienerjare 'n non word. Haar vader was sterk hierteen gekant omdat hy dan nie trougoedere vir haar sou ontvang nie. Na baie onenigheid en oorreding het sy op vyftienjarige ouderdom tot die novisiaat in die klooster toegetree. Tans bekleë sy 'n senior posisie in die klooster.

**TABEL 20 KERKVERBAND VAN INFORMANTE**

<u>KERKVERBAND</u>	<u>GESLAG</u>		<u>AANTAL</u>
	<u>MANLIK</u>	<u>VROULIK</u>	
Anglikaans	4	1	5
Apostolies	1	0	1
Luthers	0	4	4
Metodiste	2	3	5
"Nazareth"	3	0	3
Nederduits Gereformeerde	2	0	2
Presbiteriaans	0	4	4
Rooms-Katoliek	5	4	9
Sionisties	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>1</u>
<b>TOTAAL</b>	<b><u>18*</u></b>	<b><u>16</u></b>	<b><u>34*</u></b>

\* Een manlike informant is 'n Moslem en hy is dus nie by hierdie tabel ingesluit nie.

Die meeste informante woon gereeld kerkdienste by, ten minste een keer elke twee weke. Diegene wat minder gereeld kerk toe gaan, het gesê dat die Christelike godsdiens vir hulle nie baie belangrik is nie. Uit ander gegewens het dit ook geblyk dat party van hulle groot waarde aan voorouerverering heg. Behalwe dat hulle eredienste bywoon, is tien van die sestiën vroulike informante lede van kerklike vroueverenigings en vier mans is kerkraadslede.

Daar is heelparty informante wat in hul volwasse lewe van kerkverband verander het. So byvoorbeeld het sommige na hul huwelik na die kerk van hul gades oorgegaan. Enkeles het na 'n ernstige siekte waartydens hulle geloofsgenesers geraadpleeg het, na die kerke van dié geloofsgenesers oorgegaan.

Die informante bid tot God om onder meer krag vir die dagtaak, voorspoed, bewaring, gesondheid, bystand in en oplossing van probleme. Die meeste bid ook spesifiek om hulp en krag in hul studie. Volgens party informante word

studie met die Westerse kultuur geassosieer en daarom kan God eerder as die voorouergeeste hulp daarmee verleen.

Van die informante wat die Christelike godsdiens sowel as die inheems tradisionele geloof aanhang, is onseker oor die skakeling tussen God en die voorouergeeste. God is "hoër" as die voorouergeeste en sommige persone bid eers tot God en daarna tot die voorouergeeste. Ander bid weer net tot God, maar "onthou" die voorouergeeste. Party persone beskou die voorouergeeste as bemiddelaars tussen God en die mens, ander is onseker of daar direkte skakeling is en indien wel, hoe dit funksioneer (vgl. Pauw 1975:217). 'n Paar het gewonder of God dalk self "van bo af" deur voorouergeeste werk. Een persoon wat na sy eie oordeel verward is oor religie, het genoem dat 'n mens nie weet wat na die dood gaan gebeur nie; dalk gaan 'n mens na die hemel van die Christene, dalk na die wêreld van die voorouergeeste. Dus is dit beter om in God sowel as die voorouergeeste te glo en so op albei moontlikhede voorbereid te wees.

## 9. VOOROUERVERERING

Aan die een kant is daar diegene, in die landelike sowel as stedelike gebiede, wat groot waarde aan voorouerverering heg. Dit het uit hul vertellings geblyk, maar hulle het dit by navraag ook uitdruklik gestel. By die meeste van dié persone was voorouerverering in hul kinderjare prominent. Aan die ander kant is daar informante, ook uit beide gebiede, wat hoofsaaklik net "respek" vir die voorouers het en wel by geleentheid rites bywoon of dit op aandrang van verwante uitvoer, maar na bewering nie uit eie oortuiging handel nie. Hulle neem daaraan deel ter wille van die eenheid van die verwantskapsgroep en goeie menseverhoudinge. Hulle het meestal opmerkings soos die volgende gemaak: "I personally do not believe in the things about the

ancestors, but I have respect for the dead people." By die meeste van dié persone was voorouerverering nie in hul kinderjare prominent nie of hulle is in hul volwasse fase in meerdere mate aan die Christelike godsdiens blootgestel.

Dit was nie moontlik om die getalsterkte van die bogenoemde twee kategorieë te bepaal nie, aangesien daar persone was wat tussen die twee kategorieë geval het. Sommige van diegene wat aanvanklik genoem het dat hulle slegs respek vir die voorouers het, het in latere uitlatings laat blyk dat dit vir hulle om meer as blote respek gaan.

Daar was dan ook verskillende menings oor die voorouergeeste. [Daar is meestal na "ancestral spirits" verwys terwyl sommige persone die term vir voorouergeeste in hul eerste taal, byvoorbeeld *badimo* in Noord-Sotho, gebruik het.] Een kategorie het geoordeel dat voorouergeeste wel die lewendes op aarde kan beïnvloed. 'n Tweede kategorie was onseker hieroor omdat hulle nog geen ervarings hiervan gehad het nie. Volgens hulle is daar egter nie altyd "natuurlike" verklarings vir alles nie en dus word die moontlikheid van die voorouergeeste se invloed op gebeure nie buite rekening gelaat nie. 'n Derde kategorie het gemeen dat dooies geen invloed kan uitoefen nie. Die tweede en derde kategorie weet wel van mense wat beweer dat hulle die invloed van voorouergeeste ervaar. Al die informante het nietemin in meerdere of mindere mate respek vir die dooies en dra die gedagte ook aan hul kinders oor. Die nagedagtenis van die dooies moet nie deur woord of daad geskaad word nie.

'n Aantal informante het persoonlik ervaring gehad van boodskappe wat die voorouergeeste deur drome stuur. Boodskappe kan byvoorbeeld waarskuwings bevat of 'n aanduiding wees dat die voorouergeeste 'n bepaalde optrede verwag. 'n

Persoon kan ook bloot bewus gemaak word van die voorouergeeste deur dit waarvan hy of sy droom, 'n paar dae later te sien gebeur. 'n Paar persone het ook hiervan ervaring gehad.

Om met die voorouergeeste in verbinding te tree, word byvoorbeeld diere geslag of by grafte van oorledenes "gepraat". Sommige informante wat nog nie vir die voorouergeeste geslag het nie, het gemeen dat dit moontlik die rede kan wees waarom hulle nog nie spesifieke ervarings van die voorouergeeste gehad het nie. Volgens twee informante het die versuim om vir die voorouergeeste te slag, moontlik tot gevolg dat 'n mens nie voorspoed beleef nie. Die een man se woorde was: "You will not receive any luckies [sic]." Die ander man het, ten spyte van sy studie vir 'n graad, nie die afgelope aantal jare noemenswaardige bevordering by sy werk gekry nie, terwyl daar ander mense was wat sonder 'n standaard tien sertifikaat wel bevorder is. Hy is dus van plan om in die nabye toekoms 'n dier te slag en saam met sy verwante die voorouergeeste aan te roep. Diegene wat by grafte met voorouergeeste kommunikeer, vra hulp, advies of beskerming ten opsigte van spesifieke gebeure of probleme.

Van die informante het gemeen dat die voorouergeeste nóg vir goed nóg vir kwaad in 'n mens se lewe verantwoordelik is. Na bewering is mense soms bloot nalatig of lui en dig dan die gevolge aan die voorouergeeste toe. Ander was van oordeel dat hulle goeie sowel as slegte dinge kan laat gebeur. 'n Voorbeeld van die goeie is as 'n mens geld optel. Die voorouergeeste kan nie direk vir 'n mens geld gee nie, maar dit so bewerk dat iemand dit laat val en 'n mens dan daarheen lei om dit op te tel. Die voorouergeeste kan op verskeie wyses ontevredenheid te kenne gee of vir verkeerde dade straf deur slegte dinge te laat gebeur. As daar byvoorbeeld vier insittendes in 'n motor is en net een



sterf of word in 'n ongeluk beseer, kan dit moontlik die gevolg van die voorouergeeste se ontevredenheid met hierdie een persoon wees. Geld wat verloor of gesteel is, 'n aantal sterfgevalle kort na mekaar in een verwantskapsgroep of ongesteldheid kan verdere voorbeelde hiervan wees.

Met die uitsondering van vier persone het die informante geoordeel dat die voorouergeeste nie met studie kan help nie. Die voorouers was nie geleerd nie en het dus nie "krag" om met studie te help nie. Die vier persone wat wel gemeen het dat die voorouergeeste kan help, benut dan ook dié hulpbron. Aan die begin van die akademiese jaar en/of voor die eksamen besoek hulle hul verwante se grafte en nader tot die voorouergeeste, of soms "dink" hulle net aan die voorouergeeste terwyl hulle studeer. Hoewel die voorouergeeste na bewering nie direk kan meewerk dat 'n student slaag nie, kan hulle wel 'n mens in die algemeen versterk en verhoed dat siekte of 'n ander gebeurtenis 'n invloed op studie en eksamenaflegging het. Net so kan hulle na bewering nie 'n student straf deur hom direk te laat druip nie, maar indirek kan ander gebeure wat aan die voorouergeeste toegeskryf word, daartoe bydra dat 'n student nie eksamen kan skryf nie of swak presteer. Ofskoon die meeste informante gemeen het dat die voorouergeeste nie met studie kan help nie, beoog 'n hele paar nietemin om, nadat hulle hul graad verwerf het, wel die voorouergeeste in die algemeen vir hul sukses te bedank en by hierdie geleentheid 'n dier te slag.

#### 10. TRADISIONELE PRAKTISYNS

Dertien informante glo nie dat tradisionele praktisyns enige besondere vermoëns het, ongesteldhede kan genees of gebeure kan verklaar nie. Van hulle het al een of twee keer 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg. Van die oorblywende

22 persone was die helfte onseker, terwyl die ander helfte wel in die doeltreffendheid van tradisionele praktisyns glo. In die laasgenoemde kategorie is daar persone wat gereeld 'n tradisionele praktisyn besoek of al verskeie kere besoek het. Sommige van die ander het al 'n tradisionele praktisyn geraadpleeg en sluit nie die moontlikheid uit dat hul dit dalk in die toekoms weer uit eie oortuiging of op aandrang van verwante sal doen nie.

Volgens die informante kan tradisionele praktisyns geraadpleeg word vir byvoorbeeld ongesteldhede, beskerming en versterking van persone na 'n sterfgeval in die verwant-skapsgroep, teen kwaad wat ander mense beplan, motorongelukke en afdanking by die werk. Eiendom, soos huise en motors, kan en word ook teen diefstal, weerlig en kwaadwillige towery beskerm. Van die persone in die ondersoekgroep het ook, individueel of saam met verwante, 'n tradisionele praktisyn in verband met een of meer van die bogenoemde geraadpleeg, soms op aandrang van ander mense. Hoewel die meeste informante nie vir 'n "natuurlike" siekte [die term "natural" is gebruik] na 'n tradisionele praktisyn sal gaan nie, sal sommige wel so 'n praktisyn raadpleeg as die siekte nie genees nie. "Natuurlike" siektes word tuis behandel of 'n Westers opgeleide mediese dokter, hospitaal- of kliniekpersoneel word geraadpleeg, wat dan 'n afsonderlike aktiwiteitsveld in verband met biomediese gesondheidsorg veronderstel. Die informante het nie aangedui hoe 'n natuurlike siekte as sodanig geïdentifiseer word nie.

Hoewel die meeste informante self snymerkies op hul polse het as gevolg van versterking in hul kinderjare, het min van hulle hul kinders vir sulke versterking na 'n tradisionele praktisyn geneem. Baie het egter hul kinders kort na geboorte na óf 'n tradisionele praktisyn óf 'n ou vrou wat die "kennis" het, geneem vir "behandeling" van die

fontanel. "Muthi" word op die baba se kop gesmeer op die plek waar die klopping van die slagaar sigbaar is voordat die skedelbene heg. Die doel hiervan is om te verhoed dat kwaad die baba se liggaam deur dié opening binnedring. Een persoon wat 'n biologie-onderwyser is en met moeite sy verwante en vriende probeer oortuig dat byvoorbeeld steriliteit en onvrugbaarheid biologiese oorsake het, glo onwrikbaar dat die fontanel "genees" moet word en dat menslike ingryping nodig is om die skedelbene te laat heg. Mediese dokters kan volgens hom nie die opening "genees" nie. By navraag of dié beskouing nie strydig is met die kennis waarmee hy in sy beroep werk nie, het hy ontkenkend geantwoord. Uit hierdie voorbeeld wil dit blyk dat idees oor 'n bepaalde saak, hier die fisiologiese werking van die liggaam, oppervlakkig oënskynlik in geheel aanvaar en in sekere (formele) situasies oorgedra kan word, maar dat slegs selektiewe idees werklik inslag vind.

Elf informante glo dat 'n mens deur kwaadwillige towery benadeel kan word en van hulle het dit self al ondervind. Die ander was onseker hieroor omdat hulle dit nog nie ervaar het nie of hulle het gemeen dat dit nie kan gebeur nie. Towery kom na vore in byvoorbeeld ongesteldheid, geestesversteuring of veral waar 'n blanke geneesheer nie 'n oorsaak kan diagnoseer of die ongesteldheid genees nie, motorongelukke en ongewone gebeure. In bogenoemde verband is spesifiek na 'n "white doctor" verwys.

Oor studie het die meeste informante geoordeel dat nóg tradisionele praktisyns nóg towery 'n invloed daarop kan hê. Ongeveer die helfte van die 35 informante was onbewus van die aard van hulp wat 'n tradisionele praktisyn moontlik kan bied. Aan die ander kant het twee persone gemeen dat tradisionele praktisyns wel kan help en hulle het ook al sulke praktisyns vir dié doel geraadpleeg. Veertien ander infor-

mante het van skoliere en studente geweet wat by tradisionele praktisyns om hulp aanklop, hoewel hulle na bewering nie self van die hulp gebruik maak nie. Op grond van die aard en hoeveelheid besonderhede wat sommige van dié informante verstrek het, is nietemin geredelik vermoed dat van hulle al wel 'n tradisionele praktisyn in hierdie verband geraadpleeg het. Volgens een van dié veertien persone is die spesiale water wat hy by 'n "profeet" kry en waarmee hy voor 'n eksamen sy hande en gesig was, doeltreffender as die hulp wat tradisionele praktisyns kan bied.

Die hulp wat tradisionele praktisyns na bewering bied, neem die vorm aan van 'n vloeistof wat gedrink of iets wat gekou word, snytjies op die liggaam waarin "muthi" gevryf word, 'n salfmengsel wat op die voorhoof gesmeer word, gelukbringers soos 'n stringetjie krale wat om die nek of pols gedra kan word, of behandeling van studiemateriaal met "muthi". Diegene wat van oordeel was dat 'n tradisionele praktisyn nie kan help nie, het beweer dat die "muthi" slegs 'n effek het op die wat daaraan glo. Sou die "muthi" dus op een of ander wyse op 'n werkopdragantwoord aangebring word en 'n blanke dosent sien dit na, sal dit nie 'n uitwerking hê nie, aangesien die blankes nie aan "muthi" glo nie.

Die bogenoemde veertien persone dra ook kennis van beweringe dat medestudente en ander persone 'n student deur towery kan benadeel. Daar was 'n aantal persoonlike ervarings hiervan of vermoedens dat dit die geval kon wees. Een persoon het voor sy studie aan Unisa aan 'n swart residiënte universiteit gestudeer en hy was die enigste van vier lede van 'n saamryklub wat die semestereksamen geslaag het. Daarna het hy 'n voetprobleem ontwikkel wat volgens 'n tradisionele praktisyn die gevolg was van towery deur die ander drie lede.

Een van die geskeide vroulike informante was ten tye van die onderhoude reeds in haar elfde studiejear. 'n Persoonlike vriendin wat ook lid van haar studiegroep was, het gemeen dat sy nog nie haar graad verwerf het nie omdat haar skoonfamilie haar deur kwaadwillige towery benadeel. Die vriendin het na bewering gesien dat 'n skoonsuster 'n boek van haar geneem en 'n vloek oor haar studie uitgespreek het. Sy self glo nie dat sy op dié wyse benadeel kan word nie, maar sy dink telkens daaraan as sy swak presteer. Verder het sy al snaakse gebeure in verband met haar studie ervaar en wil dit nie sonder meer met kwaadwillige towery verbind nie, maar die moontlikheid ook nie buite rekening laat nie. Sy was 'n dag voordat sy 'n eksamen in 1985 moes skryf, in 'n motorongeluk betrokke. In 1986 moes sy 'n dag voor 'n eksamen in die hof verskyn oor 'n saak waarby sy nie betrokke was nie. Twee dae later, weer voor 'n eksamen, is haar broer in die hospitaal opgeneem en 'n paar dae later 'n ander verwant. Hierdie reeks gebeure het onwillekeurig by haar vrae laat ontstaan na die oorsaak daarvan.

Informante het ook vertel van studente wat reeds 'n graad verwerf het en daarna 'n aantal onaangename ervarings gehad het. By raadpleging van 'n tradisionele praktisyn is dan verklaar dat jaloesie en towery die oorsaak van die gebeure is. Verder weet enkele informante van studente wat nie voor 'n eksamenlokaal met ander studente wil praat nie, nie hul studiemateriaal wil uitleen nie, en nie skryfbehoeftes aan ander in die eksamenlokaal wil gee nie omdat 'n student se "krag" en kennis so "uitgetrek" sal word en sy "geluk" hom sal verlaat. Hoewel die meeste informante nie glo dat bogenoemde enige effek kan hê nie, het sommige tog gemeen dat mense wreed kan wees en allerhande slim en onderduimse planne kan beraam om ander te benadeel.

Die deelname aan die veld van die Christelike godsdiens, dié van voorouerverering en van tradisionele praktisyne het nie altyd 'n direkte invloed op studie-aktiwiteite as sodanig nie, maar dit het 'n verband met studie in die sin dat informante die moontlike hulpbronne daarin kan benut. 'n Individue kan, na gelang van die idees wat hy of sy in elke veld het, in die eksamen tot God bid, die voorouergeeste nader of hulp by 'n tradisionele praktisyn kry. Waarskynlik het die skrywer van die volgende brief van dié onderskeie hulpbronne gebruik gemaak. Die brief word onveranderd geplaas.

"I plead for marking of my late assignment. My reason for the inconvenience both to me and my lecturers is inexplicable. I feel I am held by a foreign force which I have been struggling to fight against. I have tried all types of treatments with occasional reliefs but not completely get cured. If I read all the information flushes off/out.

Believe me, this assignment took me more than 30 days to finish.

Please, I plead you to consider me, correct and credit my assignment."

In die genoemde drie velde is gelet op sake in verband met religieuse beskouinge wat op studie betrekking het of lig daarop kan werp. Soos reeds genoem in hoofstuk 2:2 was dit nie moontlik om in hierdie omvattende verkennende studie breedvoerig oor wêreldbeskouing in die geheel navraag te doen nie. Om byvoorbeeld te bepaal of, en in welke mate, 'n kognitiewe ingesteldheid wat oorwegend op die bonatuurlike gerig is, eerder as 'n meer "rasionele" begrip van oorsaak en gevolg (laasgenoemde is in elk geval by party informante

teenwoordig) 'n invloed op die begrip van studiemateriaal in 'n kruiskulturele onderrigssituasie het, sou gespesialiseerde vrae en toetse vereis wat nie in hierdie ondersoek geakkommodeer kon word nie. Die werk van, onder andere, Jahoda (1970) en die navorsing waaroor Elliot (1984) verslag doen, dui daarop dat daar nie onteenseglik uit navorsing bewys is dat inheems tradisionele geloof in die bonatuurlike studie en prestasie nadelig beïnvloed nie.

## 11. SAMEVATTING

Daar is ooreenkomste en verskille in die huidige lewe van informante. Die bogenoemde primêre aktiwiteitsvelde kom, met enkele uitsonderings, by bykans al die informante voor, hoewel daar variasie in die aard en omvang van informante se aktiwiteite in elke veld is. Dit hou verband met die omstandighede, idees en die persone met wie 'n individu in elke veld in aanraking is. Sommige informante het meer velde as ander. So byvoorbeeld het party informante nie 'n afsonderlike veld van sport en ontspanning, van omgang met nie-akademiese leesstof benewens koerante, of van tradisionele praktisyns nie. Hulle kan egter moontlik blootgestel wees aan of beïnvloed word deur die idees van persone wat wel aan sulke velde deelneem.

Dit kan wees dat al die velde by al die informante voorkom, hoewel hulle moontlik onbewus daarvan is of nie gegewens verskaf het wat met sekere velde verband hou nie. By sommige informante is party velde prominenter as ander velde; die Christelike geloof word byvoorbeeld bo voorouer-verering beklemtoon. Velde wat by bykans almal voorkom, soos dié van die Christelike geloof, is ook nie noodwendig by al die betrokke individue ewe belangrik nie. Die velde is klaarblyklik oor tyd minder of meer belangrik na gelang van omstandighede en die individu se behoeftes. 'n Veld

word volgens die situasie deur 'n individu geaktiveer of nie.

Die onderskeie velde is onderling met mekaar geskakel hoewel dit nie impliseer dat die idees en aktiwiteite in een veld noodwendig met dié in 'n ander veld rym nie. In sommige gevalle toon informante se eie idees en aktiwiteite in verskillende velde 'n oënskynlike teenstrydigheid, terwyl die teenstrydigheid in ander gevalle meegebring word deur ander deelnemers en hul idees wat dan 'n invloed op die individu se aktiwiteite het.

Elke veld waaraan die informante deelneem en ook dié waaraan hulle nie deelneem nie maar waarvandaan idees op hulle inwerk, het in mindere of meerdere mate 'n invloed op studie. Soms word studie beïnvloed deur ander deelnemers se idees en aktiwiteite en soms deur die idees en aktiwiteite van die informant self. Met die bogenoemde aktiwiteitsvelde as agtergrond word vervolgens aan die veld van die universiteit aandag geskenk.



## HOOFSTUK 6

## DIE AKTIWITEITSVELD VAN DIE UNIVERSITEIT

## 1. INLEIDING

Dié bespreking in hierdie hoofstuk is hoofsaaklik gegrond op die informante se weergawe van hul studie-aktiwiteite en studie-ervaring waaruit hul persepsies van die Universiteit en ingesteldheid teenoor universiteitstudie afgelei kan word. Waar toepaslik word, benewens verwysings na relevante literatuur, afleidings en vertolkings bygevoeg wat spruit uit die navorser se doseerervaring aan Unisa (hierbo 2:3.2.2), uit die ontleding van die informante se werkopdragantwoorde en uit gesprekke met Unisa-kollegas.

In hierdie veld is daar enersyds die informante as studente se idees wat hulle studie-aktiwiteite rig. Andersyds is daar die idees wat aan die Universiteit self deur dosente en die owerheid gehuldig word oor die intellektuele en wetenskaplike ontwikkeling van studente. Die idees wat aan die Universiteit op plaaslike vlak gehuldig word, sluit aan by dié wat nasionaal en internasionaal in akademiese verband gedeel word, naamlik onder andere die ontwikkeling van selfstandige, kreatiewe en kritiese denke, kennisuitbreiding veral met die oog op die beroepsveld, skoling in 'n bepaalde dissipline, en algemene persoonlike ontwikkeling (vgl. Universiteit van Suid-Afrika 1990). Albei stelle idees, dié van die informante as studente en dié van Unisa, is hier van belang, hoewel die klem in hierdie hoofstuk op die student val.

Weens die klem op die informante as studente in hierdie hoofstuk, is dit nodig om hier kortliks oor die werk van die

Studentediensburo te berig as deel van die Universiteit se insette om studente in hul studie by te staan. Op grond van navorsing, oor Unisa-studente in die besonder (vgl. hierbo 1:2.3.2; 1:2.3.6), is daar vanaf die vroeë 1980's programme geloods om studente se studievaardighede te verbeter en dit was die voorlopers van die huidige programme waarmee die Studentediensburo besig is. Dié programme het vanaf 1990 groot momentum verkry, dus eers ná die veldwerk vir hierdie proefskrif in 1987 en 1988. Oriënteringsprogramme word vir alle nuwe Unisa-studente op die hoofkampus, by die streekkantore en ander sentrums aangebied. Dit omvat die deurgee van inligting, oriënteringslesings en werksinkels om eerstejaarstudente vertrouwd te maak met die Universiteit, die administrasie daarvan en leerplanvereistes, onderrigmetodes, begrip vir die totale studiepakkiet, die hantering van werkopdragte en eksamens, die akademiese standaard van die Universiteit en die hele konsep van afstandsonderrig (Gous 1992:5-6). Die terugvoer van deelnemende studente en van personeel by die streekkantore dui daarop dat die oriëntering nuttig en doeltreffend is (Van Schoor 1991:163). Verder het opvolgstudies deur opnames en die eksamenuitslae van 1991 getoon dat hierdie studente beter aanpas (Gous 1992:7).

Die Studentediensburo bied ook vir 'n aantal jare al kursusse oor lees en vanaf 1990 ook oor skryf en studievaardighede aan. Die kursusse is veral gerig op hulp aan sogenaamde risiko-studente wat in twee kategorieë val, naamlik akademiese risiko-studente wat op grond van hul matrikulasieprestasie beperk word tot slegs twee vakke in die eerste studiejaar, en hoë-risiko-studente wat op grond van gevorderde ouderdom (ouer as 23 jaar) voorwaardelike matrikulasievrystelling toegestaan word en sedert 1991 net vir een vak in die eerste studiejaar mag registreer. Volgens persoonlike mededeling deur die aanbieders van die kursusse is die betrokke risiko-studente hoofsaaklik swart

studente. Hierdie kursusse word in 'n persoonlike kontak-situasie aangebied en positiewe resultate word verkry (Heese 1991:154-155; Van Ede 1991:157-160; Gous 1992:7-12).

Voorts word sedert 1988 van radio-uitsendings gebruik gemaak waardeur teoreties meer as 90 persent van Unisa se voorgraadse studente bereik kan word. Onderwerpe soos beroeps- en studiekeuses, die "leerkontrak", biblioteekvaardighede, motivering en spanning, en eksamenvoorbereiding word gedek. Die kursusse oor lees, skryf en studievaardighede word ook in kompakte vorm oor die radio aangebied (Gous 1992:12-13).

Die stof in hierdie hoofstuk is as volg georden. Ten aanvang word 'n aantal sake bespreek wat as algemene agtergrond dien vir die informante se studie aan Unisa. Dit word gevolg deur 'n bespreking van die informante se beskouinge oor en omgang met die "komponente" van die universiteitstelsel, te wete studiemateriaal, werkopdragte, besprekingsklasse, dosente en die biblioteek. Hierdie "komponente" hou nou met mekaar verband. Daarna volg gegewens oor die beplanning van studie, ander tersaaklike aspekte wat studie beïnvloed, eksamens as 'n verdere komponent van studie, en seremoniële aktiwiteite in verband met graadverwerwing.

## 2. ALGEMEEN

As agtergrond word op algemene sake gelet soos die keuse van 'n universiteit, redes en motivering vir studie, die beeld wat die informante van universiteitstudie gehad het voor hul kennismaking daarmee, aanpassings wat hulle moes maak, die verloop van hul studie en hul beoogde verdere studie.

Die keuse van 'n universiteit het op Unisa geval omdat die informante op twee na almal 'n voltydse buitenshuise

beroep beoefen. Die twee persone wat werkloos is, studeer aan Unisa omdat hulle nie die finansiële middele het om aan 'n residensiële universiteit te studeer nie. Benewens die praktiese redes is die keuse van Unisa in die besonder ook beïnvloed deur die beskouing dat dié universiteit se standaard hoog is. Die standaard word veel hoër geag as dié van swart universiteite wat binne bereik van die informante is en waar hulle sou kon studeer (vgl. Liebenberg 1983:93). Dieselfde tendens is deur Bekker en Mqingwana gevind in hul studie waar 70 persent van die swart studente in hul steekproef Rhodes Universiteit as akademies beter as swart universiteite beskou het (Bekker & Mqingwana 1983:13).

Sou die informante in 'n situasie verkeer en die geld en geleentheid hê om voltyds te studeer, sal 21 persone (60 persent) steeds aan Unisa studeer. Die redes hiervoor is dat daar by swart universiteite in die besonder, benewens die beskouing oor hul standaard, te veel ontwrigting, klasstakings en sluiting van universiteite voorkom, en dat Unisa 'n student leer om selfstandig te werk en hom of haar vir die toekoms voor te berei. Nie een van hierdie 21 persone het 'n oorwegend blanke universiteit ter sprake gebring nie. Die meeste van die oorblywende veertien persone (40 persent) wat 'n ander en dan 'n residensiële universiteit sal kies, sal aan die Universiteit van die Witwatersrand wil studeer. Die hoë standaard en politieke ingesteldheid van laasgenoemde universiteit is pertinent genoem. Ander Engelstalige universiteite - die informante studeer almal deur medium van Engels - wat 'n hoë standaard handhaaf en 'n soortgelyke politieke ingesteldheid as die Universiteit van die Witwatersrand het, is nie genoem nie moontlik as gevolg van die ligging daarvan. Slegs vyf studente sal moontlik 'n swart residensiële universiteit kies en dan bloot om praktiese redes. Die redes vir die keuse van residensiële universiteite is deurlopende leiding

in 'n klassituasie, in die lig van probleme wat met afstandsonderrig ervaar word, en die makliker bereikbaarheid van sekere residensiële universiteite wat nader aan sommige persone se woon- en werkplek is.

Dit blyk dus dat politieke faktore 'n belangrike invloed op die keuse van 'n universiteit het. Twee informante het gesê dat hulle nie aan 'n sogenaamde "bush college", met verwysing na 'n bepaalde swart universiteit, minderwaardige onderrig wil ontvang nie.

Oor die algemeen voel die informante tevrede met hul keuse van Unisa. Met die uitsondering van een persoon, het geeneen al persoonlik gevoel of ervaar dat daar diskriminasie teen swart studente is nie. Sommige van hulle het wel navraag gedoen na afsonderlike eksamensentrums en gradeplegtighede wat vroeër by Unisa voorgekom het en wat volgens dié persone nie met Unisa se nie-rassige ingesteldheid strook nie. Afsonderlike eksamensentrums vir blanke en swart studente het vroeër verband gehou met algemene landswette waaraan Unisa onderhewig was ten spyte van die nie-rassige en multikulturele studentekorps van die Universiteit. Dit is tans nie universiteitsbeleid om skeiding te maak nie. Wat gradeplegtighede betref, was daar vroeër afsonderlike gradeplegtighede as gevolg van die afsonderlikheid in die samelewing. Tans word gradeplegtighede bloot volgens geografiese streek, taal (Engels of Afrikaans), fakulteit en die alfabetiese indeling van studentevanne gereël. Daar is ook navraag gedoen na die klein persentasie swart dosente aan Unisa. Volgens universiteitsbeleid word dosente aangesel op grond van kwalifikasie en bekwaamheid en nie volgens velkleur nie.

Heelwat informante was van oordeel dat blanke dosente nie altyd begrip vir swart studente se probleme het nie.

Daar is verwys na veral swart damestudente wat dikwels huislike of persoonlike probleme het wat hul studie nadelig beïnvloed. Van hierdie probleme is bekommernis oor hul kinders, eggenote se drankmisbruik, versuim om vir die gesin te sorg, en hul houding teenoor hul vrouens se studie (vgl. hierbo 5:3.5). Die informante het gevoel dat blanke dosente in die algemeen meer kennis van die alledaagse lewe en omstandighede van swart studente behoort te hê omdat swart mense soms van blankes verskil en anders optree.

Die belangrikste rede vir studie is ekonomies van aard. Die informante wil beter gekwalifiseerd wees om beter werkseleenthede te kry en hoër posisies te beklee ten einde groter salarisse te verdien en dus hulle en hul gesinne se lewenspeil te verhoog (vgl. Liebenberg 1983:93). Een persoon het gesê dat 'n mens 'n graad moet behaal sodat "'n mens vleis kan eet". Die tweede belangrikste rede is die aanmoediging van verwante, vriende, kollegas en vir diegene in die onderwys ook die aandrang dat onderwysers hul kwalifikasies moet verbeter. Die derde rede is persoonlik van aard. Die informante wil graag hul aansien in die gemeenskap verhoog soos blyk uit die volgende uitdrukkings: "You must have the gown, then you are very educated" en: "I want to be a recognized somebody." In die vierde plek studeer informante ter wille van kennisuitbreiding, beter werkverrigting en om gemeenskapsdiens te kan lewer waardeur ander swart mense gehelp kan word. 'n Vyfde rede, veral by getroude informante met kinders, is om kinders tot studie aan te spoor. Hulle redeneer dat kinders meer positief teenoor studie ingestel sal wees as hul ouers ook studeer.

Die meeste informante het nie juis 'n beeld gehad van universiteitstudie voordat hulle daarmee kennis gemaak het nie. Ongeveer die helfte van die persone (sewentien) het na hul eie oordeel by hul eerste registrasie geen kennis van 'n

universiteit gehad en ook nie geweet wat om te verwag nie. Hulle het bloot geweet dat 'n mens na voltooiing van skoolonderwys by 'n universiteit kan studeer. Baie van dié persone het nie verwante of vriende gehad wat reeds 'n graad verwerf het of met universiteitstudie besig was nie, gevolglik kon hulle nie langs hierdie weg kennis opdoen nie. Een persoon se voorafkennis van 'n universiteit het slegs so ver gestrek as foto's waarop hy studente met togas gesien het. 'n Ander persoon was "bang" vir die universiteit en vir die dosente by haar eerste paar besprekingsklasse. Sy was ontuis in die biblioteek en het dit vermy. Daar was selfs vrees vir die sekuriteitspersoneel by die ingange van geboue op die hoofkampus en twyfel oor hoe 'n mens by 'n universiteit en veral by eksamenaflegging moet optree.

Sowat 'n kwart van die persone (nege) het "iets" van universiteitstudie geweet, maar steeds nie genoeg om hulle voor te berei vir wat hulle in werklikheid sou teëkom nie. Twee persone wat voorheen aan swart residensiële universiteite gestudeer het, het gehoor dat Unisa "anders" is en dat groot ladings studiemateriaal deur die student self deurge-  
werk moet word. 'n Ander persoon het na aanleiding van verwysings na "verdere studie" verwag dat die universiteit soos die skool sou wees en was derhalwe ontnugter en selfs paniekbevange toe hy universiteitstudie veel moeiliker vind. Daar was ook bekommernis oor moontlike taalprobleme, dat blanke dosente te vinnig sou praat sodat swart studente nie sou volg wat hulle sê nie, dat studente nie sou slaag nie en dat die standaard te hoog sou wees. Sommige persone het ook gehoor dat studie aan Unisa "frustrerend" is omdat 'n mens ongeveer tien jaar neem om 'n graad te behaal.

Die oorblywende nege persone het na hul eie oordeel kennis gedra van universiteitstudie, geweet hoe Unisa funksioneer en dus geweet wat om te verwag. Hierdie kennis is

verkry hoofsaaklik van persone wat reeds aan Unisa gestudeer het.

Die bogenoemde hou waarskynlik verband met enersyds onvoldoende inligting wat op skool aangaande universiteitstudie deurgegee is, moontlik omdat min onderwysers self universitêre opleiding ondergaan het. Andersyds, op twee uitsonderings na, was al die persone wat deel van die ondersoekgroep was, eerste generasie universiteitstudente soos blyk uit Tabel 17. Daar is dus nie sprake van 'n "tradisie" van universitêre opleiding nie. Ongeveer 'n derde van die persone in die ondersoekgroep het ander verwante in dieselfde generasie, byvoorbeeld 'n eggenoot of eggenote, 'n broer of suster, wat tans vir 'n graad studeer of reeds een verwerf het.

Die meeste informante het na hul eie oordeel op skool, en diegene wat op kollege was ook daar, goed gevaar en ver wag dat hulle ook op universiteit suksesvol sou wees. Die studiemilieu was egter vreemd, die werkswyse ongewoon, die gegewens in die studiemateriaal is nie altyd verstaan nie en gevolglik het die meeste swakker geprester as wat hulle ver wag het. Hulle moes byvoorbeeld aanpassings maak ten opsigte van beplanning vir studie te midde van huislike en beroepsverpligtinge. Dit het 'n herorganisasie van aktiwiteite genoodsaak wat vir baie persone 'n groot probleem was en nog steeds is. Die aktiwiteitsveld van die huislike lewe is veral hierdeur beïnvloed. Daar was probleme om met die biblioteek vertrouwd te raak omdat baie persone selde indien ooit voorheen met 'n biblioteek kennis gemaak het. Dit dui op invloed van die vroeëre skoolonderwys. Daar was aanvanklik probleme om met dosente afsprake te maak en dit na te kom, meestal omdat die persone skrikkerig of onseker was. Hulle het dus liefs op ander studente gesteun en nie altyd die regte leiding gekry nie. Sommige



persone het ook die hoofkampus oorweldigend gevind en dit so ver moontlik vermy.

Die grootste aanpassings was ten opsigte van die studie self. (Toe die informante met hul studie aan Unisa begin het, was die programme van die Studentediensburo minder omvattend en het dit nog nie soveel momentum as sedert 1990 gehad nie.) Die meeste informante het dit moeilik gevind om sonder deurlopende leiding in 'n deurlopende klassituasie te studeer. Die studiemetodes was ontoereikend. Dit is blykbaar 'n algemene tendens geoordeel aan die aantal versoeke wat dosente skriftelik en persoonlik van studente kry vir riglyne oor hoe om te studeer. Waar die klem in die skool op memorisering geplaas is, dikwels sonder begrip, moet studente op universiteit self ontleed, selekteer, vertolk, na inligting soek en met begrip memoriseer. Behalwe die hantering van studiemateriaal in die algemeen, was daar veral probleme met die benadering tot en aanbieding van werkopdragantwoorde sodat dit dikwels 'n geval van probeer-en-tref was. Die werklading was ook veel groter en die standaard baie hoër as op skool. Ten spyte van die aanpassings het die goeie presteerders in die ondersoekgroep egter van die begin af goed gevaar.

Soortgelyke aanpassingsprobleme as die voornoemde met studiemetodes en werklading is ook deur swart studente (self) aan Medunsa geïdentifiseer (vgl. Olivier 1988:94, 95). Met betrekking tot swart studente (wat ook bruin en Indiërstudente insluit) aan die Universiteit van Natal word die situasie as volg saamgevat:

"... The type of teaching to which they have been exposed on their way through the pre-tertiary phases will have encouraged a highly dependent learning style, in which 'studying' is likely to be defined as a (for

them) largely passive role in the classroom, interspersed with bouts of rote learning and culminating in spasms of verbatim recall. The notion that they might be required to interpret, apply, compare or evaluate any 'learned' information simply does not arise. Their expectations when they come to the university are thus - not unreasonably - that they will again be spoonfed, but with larger quantities of even less digestible stuff. Upon their arrival at the university these students are thus likely to be exposed to a two-fold shock, as far as the enterprise we call 'academic study' is concerned. Not only does the *quantity* and the *quality* of the input increase, but they are, in the dietary image, suddenly required to feed themselves" (Blacqui re 1989:79).

Met betrekking tot die verloop van hul studie het die meeste informante tot en met die onderhoudvoering reeds herhaaldelik gedruip, bepaalde vraestelle by herhaling of verskillende vraestelle. In 1991 is hul voorgraadse studierekords nagegaan en ofskoon gemiddeldes nie uitgewerk kan word nie omdat die informante verskil wat die aantal studiejare betref en sommige intussen hul studie voltooi het, is die volgende bevindinge insiggewend.

\* Van twee tot nege keer gedruip:

Geeneen van die informante het minder as twee keer gedruip nie.

Een informant met voorwaardelike matrikulasievrystelling het twee keer gedruip en het 'n diploma in vier jaar voltooi.

Vier informante het drie keer gedruip. Dié persone het voorwaardelike matrikulasievrystelling gehad. Hulle het in hul eerste studiejaar vir 'n graad albei kursus-se waarvoor hulle toe nog, voor 1991, kon registreer, gedruip. Volgens universiteitsbeleid kon hulle die volgende jaar vir net een kursus registreer wat hulle weer gedruip het. Verdere registrasie is dus geweier.

Nege informante het van vier tot nege keer gedruip. Een van dié persone het voorwaardelike matrikulasievrystelling en is tans in die tiende studiejaar. Die oorblywende agt persone het volle matrikulasievrystelling en ses van hulle het 'n graad in vyf tot agt studiejaar voltooi. Die ander twee persone is tans in hul sesde en negende studiejaar onderskeidelik.

\* Van tien tot negentien keer gedruip:

Dertien informante het van tien tot negentien keer gedruip. Agt van hulle het volle matrikulasievrystelling en ses van die agt het 'n graad in sewe tot tien studiejaar voltooi. Een persoon het 'n graad na veertien jaar voltooi. Die ander persoon met matrikulasievrystelling sowel as al diegene met voorwaardelike matrikulasievrystelling studeer nog en hulle is van agt tot elf jaar reeds met 'n graad besig.

\* Van twintig tot nege-en-twintig keer gedruip:

Sewe informante het van twintig tot nege-en-twintig keer gedruip. Drie van hulle het volle matrikulasievrystelling en een hiervan het 'n graad na twaalf jaar verwerf. Die ander twee persone met volle matrikulasievrystelling sowel as diegene met voorwaardelike matrikulasievrystelling is tans reeds van nege tot twaalf jaar met hul studie besig.

\* Dertig en meer keer gedruip:

Een informant met volle matrikulasievrystelling het reeds vyf-en-dertig keer gedruip en is tans in haar twaalfde studiejaar.

Daar is 'n positiewe verband tussen volle matrikulasievrystelling en prestasie in die sin van vordering en graadverwerwing. Dit impliseer egter nie dat al die informante met volle matrikulasievrystelling goed vorder nie. Wat voorwaardelike matrikulasievrystelling betref en met die tersyde laat van die informant wat 'n diploma verwerf het en die vier persone wat verdere registrasie geweier is, het geen persoon in hierdie ondergroep tot dusver die graad voltooi nie. Hulle is tans van ses tot twaalf jaar met hul studie besig.

Volgens navorsingsbevindinge is skoolprestasie 'n swak voorspeller van akademiese sukses op tersiêre vlak (Jooste 1988:60-62, 69). Dit blyk gedeeltelik ook hier geldig te wees. Eerstens stem "goeie" prestasie op skool, soos weerspieël in volle matrikulasievrystelling, nie by al die informante ooreen met goeie prestasie op universiteit nie en tweedens skakel "swak" skoolprestasie, soos weerspieël in voorwaardelike matrikulasievrystelling, nie noodwendig vordering op universiteit uit nie. Die aanname dat skoolprestasie nie werklik leerlinge se vermoëns nie maar moontlik (eerder) die gehalte van onderwys, skoolorganisasie of selfs skoolbywoning weerspieël en wat volgens Olivier (1988:94) klaarblyklik vir swart Medunsa-studente geld, skyn ook op die informante aan Unisa betrekking te hê.

In hierdie studie word die informante wat hul studie in agt jaar voltooi het en tien en minder keer gedruip het, dit wil sê die agt wat 'n graad en die een wat 'n diploma verwerf het, as "goeie presteerders" beskou.

Uit die studierekords het daar nie in die geheel geneem, bepaalde tendense in verband met geslag en ouderdom na vore gekom nie. In die ouderdomsgroepe ouer as 40 jaar (Tabel 4) is albei manlike informante, met voorwaardelike matrikulasievrystelling, nadat hulle na twee jaar geen kursusse kon slaag nie, verdere registrasie geweier. Die vyf vroulike informante in hierdie ouderdomsgroepe het volle matrikulasievrystelling en het hul studie in onderskeidelik vyf, agt, tien, twaalf en veertien jaar voltooi. Die getal informante wat ouer as 40 jaar is, is egter te klein om geldige afleidings hieruit te maak. Dit blyk ook nie uit die studierekords of uit ander gegewens of daar verskille is in die prestasie van diegene wat hul skoolonderwys na standerd agt onderbreek het en diegene wat hul skoolonderwys ononderbroke voltooi het nie.

Die redes wat informante vir swak prestasie aangevoer het, omvat die volgende: die kursusse was te moeilik en die werk te veel; kursusse is onderskat; daar is vir te veel vraestelle gelyktydig geregistreer; meer aandag is aan hoofvakke bestee waar dit saam met eerstejaarskursusse geneem is; slegs die dele van die studiemateriaal wat in besprekingsklasse behandel is, is vir die eksamen voorberei; daar was onsekerheid oor wat verwag is of hoe die studie benader moes word; daar was huislike en persoonlike probleme; daar is nie hard genoeg gewerk nie; en te min tyd is aan studie bestee (vgl. Liebenberg 1983:733-734). Hoewel eksamenaflegging vir al die informante senutergend is, het slegs een persoon pertinent genoem dat "eksamenvrees" as sodanig 'n rede vir swak prestasie is. Volgens Liebenberg se ontleding van vraelysantwoorde is dit wel 'n belangrike rede by swart studente (Liebenberg 1983:733). Informante wat in die algemeen goed gevaar het, maar 'n aantal kere gedruip het, was van oordeel dat hulle vir te veel vraestelle gelyktydig geregistreer het.

Enkele persone behaal wel die punte wat hulle by voltooiing van 'n werkopdrag self oordeel hul antwoord werd is, maar die meeste behaal veel laer punte. Ten opsigte van die eksamen blyk dit dat die meeste telkens verwag om met 'n redelik goeie punt te slaag, aangesien hulle eksamentoelating verwerf het, maar dan veel laer punte behaal of druipe.

Om te bepaal hoe verteenwoordigend hierdie informante se prestasie van dié van ander swart voorgraadse studente is, is 'n vergelyking nodig. Vanaf 1984 is alle studierekords aan Unisa op rekenaar geplaas. Vervolgens word die vordering van alle swart studente wat in 1984 vir die eerste keer aan Unisa geregistreer het, 1 842 in totaal, oor 'n tydperk van 7 studiejare tot aan die einde van 1990 in Tabel 21 en Tabel 22 weergegee. Die gegewens is van die Buro vir Bestuursinligting verkry. Die syfers in die kolomme van Tabel 21 en Tabel 22 onderskeidelik dui op die aantal studente en hoeveel vraestelle hulle kumulatief na elke studiejaar gedruip het. Die aantal studente in die voorlaaste kolom van die twee genoemde tabelle toon kumulatief hoeveel van die oorspronklike 1984-nuwelinge na elke jaar nog aan die Universiteit geregistreer was.

**TABEL 21 KUMULATIEWE STUDENTESTATISTIEK VAN AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP DEUR SWART 1984-NUWELINGE NA ELKE STUDIEJAAR (1984 TOT 1990): VOLLE MATRIKULASIEVRYSTELLING**

<u>JAAR</u>	<u>AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP</u>						<u>AANTAL STUDENTE</u>	<u>GRAAD VOLTTOOI</u>
	<u>0-2</u>	<u>3</u>	<u>4-9</u>	<u>10-19</u>	<u>20-29</u>	<u>Meer as 29</u>		
1. (1984)	741	12	3	0	0	0	756	0
2. (1985)	445	40	39	0	0	0	524	0
3. (1986)	250	52	93	3	0	0	398	5
4. (1987)	152	47	140	15	0	0	354	37
5. (1988)	85	28	139	30	0	0	282	62
6. (1989)	32	20	113	33	0	0	198	62
7. (1990)	11	12	57	30	1	0	111	68

**TABEL 22 KUMULATIEWE STUDENTESTATISTIEK VAN AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP DEUR SWART 1984-NUWELINGE NA ELKE STUDIEJAAR (1984 TOT 1990): VOORWAARDELIKE MATRIKULASIEVRYSTELLING**

<u>JAAR</u>	<u>AANTAL VRAESTELLE GEDRUIP</u>						<u>AANTAL</u>	<u>GRAAD</u>
	<u>0-2</u>	<u>3</u>	<u>4-9</u>	<u>10-19</u>	<u>20-29</u>	<u>Meer as 29</u>	<u>STUDENTE</u>	<u>VOLTOOI</u>
1. (1984)	1 062	24	0	0	0	0	1 086	0
2. (1985)	559	125	89	0	0	0	773	0
3. (1986)	150	90	203	5	0	0	448	0
4. (1987)	67	53	228	27	0	0	375	0
5. (1988)	31	29	177	75	1	0	313	2
6. (1989)	13	11	119	84	6	0	233	0
7. (1990)	5	6	75	81	8	1	176	1

Volgens Tabel 21 het 30,95 persent van al die studente met volle matrikulasievrystelling na 7 jaar hul graad behaal. Volgens die ondersoek vir hierdie proefskrif het 35 persent van die informante met volle matrikulasievrystelling hul graad in die ooreenstemmende tydperk voltooi. Uit Tabel 22 blyk dit dat slegs 0,27 persent (3 uit 1 086) van al die studente met voorwaardelike matrikulasievrystelling na 7 jaar hul graad verwerf het. Hierteenoor het geen informant met voorwaardelike matrikulasievrystelling 'n graad in die ooreenstemmende of langer tydperk behaal nie. Dit blyk dus of die informante se prestasie as redelik verteenwoordigend van ander swart voorgraadse studente se prestasie beskou kan word.

Die hoofmikpunt van die meeste informante in 'n werk-opdrag sowel as in die eksamen is om te slaag. Onderskeidings is nie op die voorgrond nie. 'n Paar persone, waaronder van die goeie presteerders, mik na onderskeidings en vier van hulle het al in die eksamen (twee persone elk een, en twee persone elk twee) onderskeidings behaal. Vir die ander persone is onderskeidings nie belangrik nie en ofskoon ongeveer die helfte van hierdie persone wel op goeie punte hoop, dink hulle nie aan 'n onderskeiding as sodanig wanneer hulle studeer nie. Sestig persent word as 'n goeie punt in

'n werkopdrag sowel as die eksamen beskou. Die meeste persone is na bewering tevrede met bloot 'n slaagsyfer. Waarskynlik hou die relatiewe onbelangrikheid van 'n onderskeiding verband met die informante se werklike prestasie.

Dit wil voorkom of swart studente se ervarings op skool en ander onderwysinrigtings 'n invloed op hul beskouinge en verwagtinge van universiteitstudie het. Heelparty informante en ander swart studente wat die navorser op kantoor kom spreek het, voel dat die standaard te hoog, die werk te veel en sommige vakke te moeilik is en dat daar te streng nagesien word. Enkeles het die Universiteit geblameer vir hul swak prestasie. Daar is voorgestel dat dosente 'n aantal vooraf geselekteerde vrae vir studente moet gee met die oog op die eksamen. Die eksamenvraestel moet dan uit 'n seleksie van dié vrae bestaan. Een informant se voorstel was dat studente byvoorbeeld twaalf vrae moet kry waaruit enige ses vir die eksamen voorberei kan word. Volgens diegene wat geselekteerde vrae vir die eksamen wil hê, kan dosente op dié wyse help dat studente makliker slaag. Dit kom voor of heelwat studente se idees oor universiteitstudie primêr gerig is op slaag en die verwerwing van 'n kwalifikasie. Die informante vir wie kennisverbreding en die aankweek van vaardighede ewe belangrik as die verwerwing van 'n kwalifikasie is, is meestal goeie presteerders.

Die meeste informante (25) het tydens die onderhoude gesê dat hulle verder wil studeer nadat hulle hul huidige studie voltooi het. Tot 1991 het vyftien hul studie voltooi waarvan twaalf tans verder studeer. Die informant wat 'n diploma verwerf het, is tans met graadstudie besig, een persoon is ver gevorder met 'n honneursgraad in penologie en een verpleegster het vir 'n honneursgraad geregistreer, maar twee jaar na mekaar gedruip. Van die oorblywende nege



persone is vier vir 'n B.Ed.-graad en vyf vir 'n hoër onderwysdiploma geregistreer.

Op grond van hul akademiese rekord skyn dit asof daar by sommige van die oorblywende persone wat verdere studie beoog, onrealistiese verwagtinge is. Hulle vaar voorgraads swak, het al by herhaling gedruip en behaal net 'n slaagsyfer in die vraestelle wat hulle wel slaag, terwyl hulle sê dat hulle hul beste lewer.

Sommige informante wil tot op magister- of doktorale vlak vorder. Terwyl dit nie onmoontlik is nie, blyk dit uit party se huidige prestasie onwaarskynlik te wees.

'n Belangrike saak wat tydens die onderhoude na vore gekom het, is dat departemente klaarblyklik verskil in die vereistes wat vir werkopdragte en die eksamen gestel word en in die evaluering van studente se werk. Heelparty van die informante het genoem dat 'n persoon sommige vakke makliker as ander kan slaag en dat hulle persoonlik ervaring daarvan het. Sommige vakke staan dan ook as sogenaamde makliker vakke onder studente bekend. Daar is beweer dat 'n student in opstelantwoorde vir sekere departemente bloot uit die studiegidse mag reproduseer oënskynlik sonder dat daar bepaalde ander vaardighede betrokke is.

In die departement waaraan die navorser verbonde is, was en is daar 'n groot aantal studente wat reeds ander vakke op derdejaarsvlak geslaag het, maar probleme ondervind om die eerste- of tweedejaarskursus in Sosio-kulturele Antropologie te slaag. Veral in die tweedejaarskursus waar werkopdragte nie meer net die beantwoording van meerkeuse-vrae soos in sommige eerstejaarskursusse behels nie, is bevind dat sulke studente byvoorbeeld nie gegewens kan beredeneer, beginsels kan toepas, stof in logiese orde kan

rangskik en dit duidelik verstaanbaar op skrif kan stel nie. Die departement word dan geblameer omdat, na die oordeel van studente, sekere vereistes gestel word wat nie in sommige ander departemente geld nie.

In 'n bespreking van akademiese omgewingsfaktore skryf 'n Unisa-kollega die volgende: "Dit spreek vanself dat as die prestasie van 'n student binne die administratiewe en akademiese raamwerk van 'n universiteit beoordeel word, daar van die aanname uitgegaan moet word dat die voorgeskrewe leergange vir byvoorbeeld 'n B-graad in een fakulteit gelykwaardig is aan die voorgeskrewe leergange vir 'n B-graad in 'n ander fakulteit, en dat die volume en moeilikheidsgraad van 'n kursus in die departement van een fakulteit gelykwaardig is aan die volume en moeilikheidsgraad van 'n gelykstaande kursus in 'n ander departement van dieselfde fakulteit. Die feit dat hierdie ideale toestand selde indien ooit voorkom, word deur die meeste universiteitsdosente intuïtief aangevoel, al kan dit nie altyd deur feite geboekstaaf word nie" (Liebenberg 1983:20-21). Dit wil voorkom of studente ook hierdie aanvoeling het. Uit gesprekke met van die informante asook ander studente het dit geblyk dat daar verwarring en soms frustrasie by studente bestaan vanweë dié beweerde of werklike verskille.

### 3. STUDIEMATERIAAL

Studiemateriaal sluit hoofsaaklik studiegidse, voorgeskrewe boeke en studiebriefe in (hierbo 1:4). Hoewel die meeste informante nie probleme met die inhoud van leerplanne het nie, het enkele persone wel bedenkinge daaroor gehad. So byvoorbeeld het sommige informante die nodigheid en nut van die insluiting van Europese geskiedenis in die geskiedenisleerplan bevraagteken, omdat hulle nie praktiese waarde aan die bestudering van Europese geskiedenis heg nie.

Een onderwyseres het gereken dat die inhoud van party kursusse in opvoedkunde nie altyd op swart kinders van toepassing is nie, derhalwe is sekere kennis wat sy in haar studie opdoen nie van veel waarde in haar beroep nie.

Volgens die oordeel van die informante is die stof in studiegidse oor die algemeen goed saamgestel en aangebied. Die taal is meestal duidelik verstaanbaar, ofskoon probleme ondervind word met sommige departemente se taalgebruik wat na bewering oordrewe hoogdrawend is. Volgens een persoon kry hy soms die indruk dat gedeeltes van studiegidse oorspronklik in Afrikaans geskryf en daarna in Engels vertaal is op so 'n wyse dat sommige sinne se betekenis onduidelik is.

Daar is nie bepaalde menings oor voorgeskrewe boeke geuiter wat los staan van die probleme in verband met die bestudering daarvan en die integrasie van gegewens daarin met die gegewens in die studiegidse nie. Dit maak deel uit van die studieprobleme wat later ter sprake kom.

Wat studiebriefe betref, lees die meeste informante (27) al die studiebriefe wanneer hulle dit ontvang, maar heelwat van hierdie persone het gesê dat hulle nie noodwendig die studiebriefe noukeurig bestudeer nie. Die oorblywende agt persone lees nie al die studiebriefe nie. By die ontvangs daarvan kyk hulle vlugtig na die eerste bladsy om vas te stel waarom die briefe handel. As dit nie direk van toepassing is op werk wat nog ingelewer moet word nie, maar byvoorbeeld inligting oor 'n afgehandelde werkopdrag bevat, word die briefe tot net voor die eksamen gelaat. Soms word studiebriefe glad nie deurgelees nie.

Studiebriefe waarin terugvoer oor werkopdragantwoorde gegee word, word deur 21 persone tesame met hul eie ant-

woorde gelees. Elf van hierdie persone bring na bewering dan verbeteringe op hul eie antwoorde aan. Diegene in hierdie kategorie wat nie verbeteringe aanbring nie sowel as die oorblywende veertien persone wat dié studiebriefe afsonderlik en dikwels eers net voor die eksamen lees, maak hoofsaaklik net van die studiebriefgegewens gebruik as hulle 'n gedeelte wat deur 'n werkopdrag gedek is, vir die eksamen voorberei. Dit blyk dus dat heelwat persone nie weer deeglik deur hul eie antwoorde werk nadat hulle dit van dosente terugontvang het nie.

Die afleiding is dat slegs elf persone, dus minder as 'n derde van die informante, die studiebriefe wat benewens die studiegidse die belangrikste kommunikasiemiddel tussen dosent en student is, wel deeglik benut. Geoordeel aan hul werkopdrag- en eksamenpunte vaar hierdie elf persone relatief goed in hul studie. Studiebriefe bevat, benewens inligting oor die inhoud van werkopdragte, meestal ook riglyne en wenke vir die benadering tot werkopdragte asook gegewens oor probleemareas. As studente dus 'n studiebrief bestudeer, selfs al handel dit oor 'n afgehandelde werkopdrag, kan hulle daaruit waardevolle inligting kry wat op 'n volgende werkopdragantwoord toegepas kan word. Dat baie studente nie hul studiebriefe deeglik deurwerk, wenke raaklees en hul probleme aan die hand daarvan eien nie, word telkens deur dosente waargeneem wanneer studente by herhaling dieselfde foute begaan. Dit wil gevolglik voorkom asof daar nie 'n integrasie van studiebriefe en werkopdragte is nie en dat 'n werkopdrag na inlewering as 'n "afgehandelde" aktiwiteit beskou word.

Volgens die informante verskaf die eerste algemene studiebrief, wat by registrasie vir 'n betrokke kursus aan 'n student voorsien word, voldoende inligting oor 'n departement se werkswyse, wat van 'n student in 'n bepaalde

kursus verwag word, studiewenke en so meer. 'n Aantal persone het egter erken dat hulle nie hierdie studiebrief deeglik lees nie. Een persoon wou in sulke algemene handleidings meer riglyne hê oor studiemetodes en presies hoe studiemateriaal benader moet word. 'n Aantal ander persone het dieselfde behoefte, maar het nie gespesifiseer op watter wyse sodanige inligting verskaf moet word nie.

#### 4. WERKOPDRAGTE

Twintig informante het gemeen dat werkopdragvrae oor die algemeen duidelik geformuleer is, dat hulle dit verstaan en dat die instruksies vir die beantwoording daarvan voldoende is. Vir die oorblywende vyftien persone is die instruksies voldoende, maar hulle verstaan nie altyd die vrae en kan dit gevolglik nie ontleed nie. Met die ontleiding van informante se werkopdragantwoorde in Sosio-kulturele Antropologie (hierbo 2:3.2.3) het die navorser egter gevind dat heelparty van diegene wat volgens hul eie oordeel nie probleme ondervind om vrae te verstaan nie, juis probleme hiermee het. Van die informante wat in die algemeen goed vaar, vind dit soms ook moeilik om presies te bepaal wat in die antwoord op 'n vraag ingesluit moet word.

Verskillende soorte vrae word in werkopdragte gestel waaronder meerkeuse-, opstel- en kort vrae met 'n woord of sin as antwoord, asook vrae waarop die antwoord ongeveer 'n paragraaf beslaan. Sommige departemente is weens die groot studentegetalle en min personeel genoodsaak om in party kursusse net meerkeusevrae te stel omdat dit makliker nagesien kan word. Sestien informante het geen voorkeur vir 'n besondere tipe vraag nie. Die oorblywende negentien persone verkies opstelvrae of dan ten minste werkopdragte en veral eksamenvraestelle waarin opstelvrae ook voorkom.

Die laasgenoemde kategorie het bepaalde probleme met meerkeusevrae. Die belangrikste hiervan is 'n taalprobleem. Die informante studeer nie in hul eerste taal nie en omdat hulle nie hul studietaal ten volle magtig is nie, kan die fyn verskille in die bewoording van stellinge wat die betekenis daarvan laat verskil, dikwels nie onderskei word nie. Die stellinge lyk op die oog af dieselfde en dit lei tot raaiwerk. Daar is byvoorbeeld probleme met voorsetsels wat vir betekenisverskille tussen stellinge verantwoordelik kan wees. Verder word studiemateriaal gelees om die geheel van 'n bepaalde gedeelte te verstaan sodat 'n oorsig daaroor gegee kan word as bewys van die begrip daarvan. Hierdie benadering lei daartoe dat fyner besonderhede nie ontleed word nie. Moontlik hou dit weer verband met die situasie op skool waar leerlinge, soos vroeër genoem (hierbo 4:7.4), nie geleer is om sake te ontleed en te bedink nie.

Sommige informante het ook erken dat hulle nie die instruksies volg en eers 'n bepaalde gedeelte in die studiemateriaal deeglik bestudeer alvorens hulle meerkeusevrae beantwoord nie. Hulle soek bloot die sinne in die studiemateriaal wat met stellinge in die opsies van die vraag verband hou en oorweeg dan 'n opsie sonder om dit in die verband van die gehele gedeelte te deurdink.

Die finaliteit van net 'n korrekte of verkeerde antwoord by 'n meerkeusevraag is ook ter sprake gebring. Die gevoel was dat 'n student geen krediet kry vir 'n saak waarvan hy wel iets weet nie, omdat hy op geen wyse kan verduidelik hoe hy die saak verstaan nie.

Opstelvrae word verkies omdat dit aan studente die geleentheid bied om te toon of hulle verstaan en wat hulle van die onderwerp weet, daar nie 'n besliste korrek-verkeerd oordeel is nie en krediet wel vir een of ander gedeelte van

die antwoord verdien kan word. Dit leer 'n mens ook, volgens die informante, hoe om gegewens aan te bied, gedagtes op skrif te stel, 'n inleiding en slot te skryf en 'n inhoudsopgawe saam te stel. Dit impliseer nie dat die informante nie baie probleme met opstelvrae ondervind nie. Byvoorbeeld, verkeerde vertolking van vrae, onsekerheid oor wat in die antwoorde ingesluit moet word en die aanbieding van ontoepaslike gegewens kom na bewering dikwels voor. Vrae wat vereis dat daar ontleed, nagedink, vergelyk en verskeie sake met mekaar in verband gebring moet word, is vir bykans die helfte van die informante 'n probleem. Daar is aangevoer dat hulle nie weet hoe om so 'n vraag te benader nie, nie gegewens kan ontleed nie, nie hoofpunte uit verskeie dele kan selekteer nie en vergelykings oor die algemeen moeilik vind. Ander probleme wat in die algemeen by opstelvrae na vore kom, word later bespreek. Waarskynlik rus die voorkeur vir opstelvrae daarop dat die persone nie op skool reeds met meerkeusevrae kennis gemaak het nie, terwyl sommige van hulle wel opstelvrae moes uitwerk, ofskoon dit na bewering dikwels bloot op reproduksie neergekom het (hierbo 4:7.4).

Dit was nie vir die navorser moontlik om uit die werkopdragontleding vas te stel of die informante in een tipe vraag beter as in 'n ander tipe presteer nie. Die navorser het uit die aard van die saak antwoorde net in Sosio-kulturele Antropologie ontleed. Diegene wat tydens die veldwerkfase vir hierdie ondersoek in 1987 en 1988 met die eerste kursus in Sosio-kulturele Antropologie besig was, het slegs meerkeusevrae in hul werkopdragte beantwoord, omdat daar sedert 1987 net meerkeusevrae in werkopdragte in die eerste kursus gestel word. Diegene wat gedurende hierdie tyd met die tweede of derde kursus besig was, het net met opstelvrae en vrae waarvan die antwoord een of enkele paragrawe beslaan, kennis gemaak.

Uit ander ontledings lyk dit wel of studente met meerkeusevrae beter presteer as met sogenaamde lang vrae. Die eksamenvraestelle van die tweede kursus in Sosio-kulturele Antropologie bestaan sedert 1988 uit meerkeuse- sowel as opstelvrae of variasies daarvan, gegrond op die patroon van werkopdragte gedurende die jaar waartydens studente met verskillende tipes vrae kennis maak. Die waarneming van die navorser sowel as ander kollegas wat by dié kursus betrokke is, is dat studente oor die algemeen beter presteer in die afdeling wat uit meerkeusevrae bestaan. 'n Vergelyking tussen die prestasie van studente wat in die eerstejaarskursus sedert 1987 net meerkeusevrae beantwoord het en studente wat in dié kursus voor 1987 net opstelvrae beantwoord het, toon ook dat die eerste kategorie studente beter gevaar het. Waarskynlik kan dié beter prestasie grootliks daaraan toegeskryf word dat studente wat nie in hul eerste taal studeer nie, by die beantwoording van meerkeusevrae nie nodig het om gegewens self te formuleer nie.

Studente, in die besonder swart studente, se formulering van antwoorde in hul eie woorde is 'n groot probleem wat in die navorser se departement sowel as in ander departemente aan Unisa groot kommer wek. Die probleem is veral akuut op die tweedejaarsvlak wanneer studente in die eerstejaarskursus net meerkeusevrae beantwoord het. Benewens dat hulle in die tweedejaarskursus meer gevorderde werk moet hanteer, moet hulle dan ook hul antwoorde self formuleer. Baiemaal is die formulering so problematies dat dosente beswaarlik kan aflei wat studente bedoel. So skryf Ochse oor die sogenaamde tweedejaarsindroom na aanleiding van bevindinge in die Departement Sielkunde wat een van die grootste departemente aan Unisa is: "This written work reveals ... the ugly fact that *many of the students are hardly literate*. They have less academic skill than one might expect from high school pupils. But they have slipped



through the multiple choice questions in the first-year assignments and examination" (Ochse 1987:83). Die probleem lê egter nie net by die formulering nie, maar ook by die begrip en beredenering van die stof.

Om antwoorde op werkopdragvrae, in die besonder opstel-vrae, saam te stel, gaan die meerderheid informante na bewering as volg te werk. Nadat die vraag gelees is, word die betrokke gedeelte(s) in die studiegids en dan die gedeelte(s) in die voorgeskrewe boek waar van toepassing gelees, daarna word aantekeninge uit albei bronne gemaak en op hierdie aantekeninge word die antwoord gebaseer. Sommige persone werk deur hul aantekeninge en deurdink hul stellinge en die volgorde daarvan alvorens hulle die antwoord neerskryf. Hulle behaal dan ook redelik tot goeie werkopdragpunte. Ander skryf bloot die aantekeninge as antwoord neer. Enkeles het prontuit gesê dat hulle geen aantekeninge maak nie, maar bloot direk uit die studiemateriaal reproduseer, klaarblyklik volgens die patroon wat op skool gevolg is.

By die nagaan van informante se antwoorde was dit duidelik dat heelparty antwoorde, veral opstelle, bloot 'n reproduksie is van die gegewens in die studiegids, dikwels in die presiese woorde wat oorspronklik gebruik is. Die verklaring wat sommige informante hiervoor aangebied het, is dat hulle nie genoeg tyd gehad het om die antwoord self te formuleer nie, maar gevoel het dat die antwoord wel ingelewer moes word. 'n Tendens wat meermale in die antwoorde voorgekom het en wat heel dikwels, volgens die navorser en ander kollegas se ervaring, ook by ander studente die geval is, is dat die volgorde van sinne in die studiemateriaal omgeruil word in 'n poging om nie kommentaar te ontlok dat bloot woordeliks afgeskryf is nie. Dit lei egter daartoe dat gedagtes nie logies op mekaar volg nie. Waar gedeeltes uit 'n voorgeskrewe boek bygewerk moes word, is dele van

paragrafe of sinne soms fragmentaries by sinne in die studiegids gevoeg.

Bykomende probleme wat in die werkopdragontleding geïdentifiseer is, sluit die volgende in:

- \* Gegewens in antwoorde word vaag omskryf en algemene stelling word gemaak, maar besonderhede om die stelling te verduidelik, ontbreek.
- \* Sinne word op so 'n wyse geformuleer dat een gedagte bedoel word, maar 'n ander uit die geskrewe gedeelte na vore kom.
- \* 'n Aantal gedagtes, dikwels nie-verbandhoudend, word in een sin weergegee. Gevolglik is dit moeilik om die presiese betekenis van die stelling af te lei.
- \* Die sinsbetekenis, selfs van eenvoudige en kort sinne, is dikwels onduidelik of niksseggend.
- \* Vakterme word verkeerd gebruik.

Die meeste informante het beweer dat hulle kerngegewens onderstreep. Sommige persone onderstreep egter net in die studiegids en nie ook in voorgeskrewe boeke nie. Die rede hiervoor is dat voorgeskrewe boeke liefers skoon gelaat word sodat dit na voltooiing van die kursus verkoop kan word. Dit wil egter voorkom of van die informante sowel as baie ander studente wat al by die navorser op kantoor om hulp kom vra het, ook uit "skoon" studiegids studeer. Van die informante het tydens die onderhoude hul studiemateriaal in Sosio-kulturele Antropologie saamgebring om probleme met die navorser te bespreek. In die meeste se studiemateriaal was daar nie kantaantekeninge, onderstreping of enige ander

beklemtoning van kerngegevens nie. Die aantekeninge wat hulle voorgelê het sodat die navorser kon vasstel of die nodige gegevens korrek geselekteer is, was dikwels bloot die gedeeltes in die studiemateriaal wat hulle in hul eie handskrif oorgeskryf het. Die voorafgaande geld ook vir die ander studente waarna hierbo verwys is.

By navraag oor hoe informante in die algemeen studeer, het baie geantwoord: "We just read." Op verdere vrae of hulle nie soms kernwoorde of sinne op los bladsye neerskryf, die studiegids toemaak en probeer om die gegevens te herhaal of aan die hand van vrae aan hulself die belangrikste kenmerke van 'n verskynsel identifiseer nie, het die meeste informante ontkennend geantwoord.

Heelparty informante vind dit moeilik om gegevens in hul eie woorde weer te gee. 'n Paar persone verstaan onder die opdrag dat studente hul antwoorde in hul eie woorde moet formuleer, dat hulle op die bewoording van die studiemateriaal moet "verbeter". As hulle dan nie 'n gedeelte in hul eie woorde kan weergee of op die oorspronklike bewoording kan verbeter nie, word die gedeelte bloot oorgeskryf. Wanneer 'n gedeelte nie verstaan word nie, maar die persoon dink dat dit dalk noodsaaklike gegevens bevat, word dit ook net oorgeskryf.

Die beperking op die lengte van antwoorde wat uit opstelle of 'n aantal paragrawe bestaan, is vir tien informante 'n probleem. As gevolg van die gebruik van 'n tweede of selfs derde taal as studietaal kan die persone hulle nie altyd duidelik binne die beperking uitdruk nie. Meer nog, waar die antwoord in net enkele reëls verstrekkend moet word, vind die persone dat hul taalvaardigheid 'n struikelblok is. Omdat hulle dikwels nie die korrekte woorde en uitdrukkings ken nie, vind hulle dit nodig om met 'n omhaal van woorde te

verduidelik. Alternatiewelik skryf hulle dan direk uit die studiemateriaal af.

Tydens die eerste kennismaking wat die onderhoude vir hierdie studie voorafgegaan het, is daar om die gesprek aan die gang te kry, aan elke persoon gevra om kortliks die verloop van sy of haar lewe te skets. Een vrou het toe opgemerk: "You at the university always want something briefly." In hierdie opmerking lê 'n boodskap oor persepsie en verwysingsraamwerk. Die "kort en kragtige" manier van sake hanteer, strook blykbaar nie met die algemene gang van die alledaagse lewe soos dit in die voorafgaande hoofstuk by die bespreking van die tydsperspektief na vore gekom het nie (hierbo 5:3.3).

Wat kommentaar op antwoorde betref, het twintig informante gemeen dat voldoende kommentaar gelewer word terwyl vyftien persone meer kommentaar sou wou hê. Daar is onderskei tussen sommige departemente wat genoeg kommentaar lewer en dié wat dit na bewering nie doen nie. Van diegene wat meer kommentaar wil hê, het gemeen dat daar veral by opstelantwoorde meer leiding gegee moet word.

Oor die aard van kommentaar is vertel dat dosente soms net 'n vraagteken of 'n enkele woord langs 'n stelling plaas. Hieruit word moeilik afgelei wat die probleem is. 'n Volledige sin is nie nodig nie, maar die strekking van die opmerking moet duidelik wees. Die bedoeling van die woord word dikwels vanweë probleme met taalvaardigheid in die studietaal nie verstaan nie. Soms word na bewering langs 'n stelling geskryf dat dit ontoepaslik is, maar daar word nie verduidelik waarom dit so is nie.

Die informante kan nie altyd die punt wat toegeken is en die hoeveelheid of aard van die kommentaar versoen nie.

Daar is voorbeelde genoem van 'n punt tussen 50 persent en 60 persent met slegs 'n opmerking dat dit 'n bevredigende antwoord is. Dit is dan nie duidelik waarom 'n hoër punt nie toegeken is as die antwoord bevredigend is nie. Andersins word byvoorbeeld 50 persent toegeken sonder veel kommentaar wat op die leemtes in die antwoord dui. Veral 'n druiptpunt wat nie met voldoende kommentaar oor die rede vir die swak prestasie vergesel word nie, skep probleme. Daar is behoefte aan presiese omskrywing van die foute wat begaan is. Dit word egter meestal by wyse van 'n studiebrief gedoen, maar soos vroeër aangedui, bestudeer die meeste informante nie die studiebriefe nie.

Volgens die informante kan meer bemoedigende kommentaar op werkopdragantwoorde gelewer word. Dit word verwelkom en dien as aansporing veral waar 'n swak punt behaal is. Dit word vertolk as belangstelling van die dosente en verbreek in 'n mate die gevoel van isolasie wat die afstandsonderrigstudent ervaar. Opmerkings by veral die eerste werkopdrag in 'n kursus waarin die student by die kursus verwelkom word, word hoog aangeslaan.

Ofskoon die meeste persone dit nog nie self teëgekom het nie, is voorbeelde gemeld van kommentaar wat as afbrekend beskou word. So het sommige persone al kommentaar met die volgende strekking ontvang: "U is nie op universiteitstandaard nie", "U is onwetenskaplik" en: "Daar is min hoop vir die eksamen." Wat die laasgenoemde opmerking betref, is die gevoel dat 'n student nie voor die eksamen al, in die informante se woorde, "afgeskryf" moet word nie.

Kommentaar wat veral nuttig is, is dié wat met riglyne die student terugverwys na 'n betrokke gedeelte in die studiegids; foute uitwys, verduidelik en die regte antwoord in kort daarnaas aandui as dit nie in 'n studiebrief verdui-

delik word nie; dié wat in studiebriefe aandui met watter aspek die meeste studente probleme ervaar en waar 'n uiteensetting van die punte wat behaal is, verstrek word. Laasgenoemde help 'n student om self te evalueer op watter vlak hy of sy verkeer en hoe goed of sleg die prestasie is. Die bogenoemde is veral genoem deur diegene wat wel hul werkopdragantwoorde nagaan nadat dit terugontvang is en wat die studiebriefe tesame met hul antwoorde deurwerk.

## 5. BESPREKINGSKLASSE

Behalwe een persoon wat nog nie besprekingsklasse (hierbo 1:4) bygewoon het nie omdat sy dit nie van waarde ag nie, woon al die informante na bewering redelik gereeld besprekingsklasse by. Die meeste van hulle het gemeen dat besprekingsklasse waardevol is. Twee-en-twintig (bykans 63 persent) vind altyd baat by die klasse, terwyl die oorblywende twaalf wat die klasse bywoon, dit soms die moeite werd vind en ander kere nie.

Besprekingsklasse vir Sosio-kulturele Antropologie word vir eerste- en tweedejaarstudente in Transvaal, Natal en die Kaapprovinsie aangebied. Vir derdejaarstudente word sodanige klasse tans net in Pretoria en soms in Pietersburg aangebied aangesien die studentegetalle nie klasse in ander sentrums in die land regverdig nie. In 1991 het ongeveer 30 persent van al dié eerste- en tweedejaarstudente en ongeveer 20 persent van al dié derdejaarstudente die klasse bygewoon.

Hoewel die ondersoekgroep vir die onderhawige studie klein is en net swart studente insluit, blyk dit tog uit die gegewens wat van informante verkry is en uit die bogenoemde bywoningsyfers van antropologiestudente dat daar 'n positiewer gesindheid teenoor besprekingsklasse is as wat vroeëre navorsing aandui. Volgens bevindinge uit vraelyste

is persoonlike kontak met dosente, kontak met ander studente en besprekingsklasse nie juis belangrik geag nie en 'n gemiddeld van slegs 9,29 persent van alle voorgraadse studente het enige waarde aan kontak met dosente by besprekingsklasse geheg (Liebenberg 1983:245, 257).

Die belangrikheid van besprekingsklasse lê volgens die informante enersyds in die kontak tussen student en dosent, en tussen studente onderling, en andersyds in die besprekings en verduidelikings as sodanig. Die ontmoeting met die dosent bring mee dat daar 'n "gesig" aan die studiemateriaal gekoppel kan word en op dié wyse word die studiemateriaal in 'n mate meer persoonlik. Die kontak met medestudente het die voordeel dat probleme onderling bespreek kan word. Die student-dosent sowel as student-student kontak help om die gevoel van isolasie te verbreek. Die persoonlike interaksie is dus waardevol.

Die besprekings en verduidelikings binne klasverband is vir die informante veral waardevol omdat hulle dit wat hulle lees, dan ook hoor. Selfs al sou die dosent aan die hand van die geskrewe woorde in die studiemateriaal verduidelik, is dit die stemtoon en beklemtoning van bepaalde gedeeltes wat misverstande opklaar of studente attent maak op sake wat hulle oor die hoof gesien het. Die luister na die dosent sowel as na ander studente, laasgenoemde se vrae tydens en opmerkings buite die klas, lei tot groter begrip en ander insigte.

Die informante vind dit veral nuttig as dosente sleutelbegrippe in die klas op die swartbord of op 'n transparant neerskryf. Eerstens is dit 'n geval van sien en hoor en tweedens skakel dit onduidelikheid uit wat met die taalprobleem verband hou. 'n Aantal persone het genoem dat hulle nie altyd Engelse woorde korrek uitspreek nie. As die

dosent se uitspraak dan anders is en hulle nie die woord of woorde in skrif sien nie, weet hulle nie altyd waarna verwys word nie of gaan dele van die verduideliking verlore.

Hulle baat ook daarby as die skema van 'n lesing op die swartbord of 'n transparant neergeskryf word. Dit help om die bespreking stap vir stap te volg en voorkom dat hulle deur die loop daarvan "verlore raak", soos etlike persone dit verwoord het.

Hoewel die meeste informante nie self probleme ondervind met die taalgebruik en die spoed waarteen dosente in 'n besprekingsklas praat nie, dra hulle kennis van ander studente wat wel probleme hiermee het. Volgens ander navorsers ondervind swart studente aan Rhodes Universiteit en die Universiteit van die Witwatersrand ook probleme as gevolg van dosente wat te vinnig praat (Bekker & Mqingwana 1983:12; Agar & Mashishi 1986:60).

In die lig van die bogenelde probleem met taalgebruik is die informante se mening gevra oor 'n moontlik vrywillige verdeling van die besprekingsklas in 'n groep wat in hul eerste taal studeer of hul studietaal goed magtig is en 'n groep wat volgens hul eie oordeel probleme met hul studietaal ervaar. Die dosent kan by laasgenoemde groep moontlik stadiger praat en met eenvoudiger woordeskat verduidelik. Die navorsers dra kennis van so 'n verdeling wat by geleentheid in 'n sekere departement gemaak is.

Die informante was dit eens dat so 'n verdeling nie in die praktyk sal slaag nie, hoewel dit vir nege persone in teorie 'n aanvaarbare gedagte was. Ten eerste sal dit uiteraard as skeiding volgens bevolkingskategorieë vertolk word. Ten tweede kan geoordeel word dat een groep dalk meer, beter en ander inligting as die ander groep kry.



Derdens kan daar gevoelens wees dat die een groep minder intelligent as die ander groep is en dit sal negatief op studente inwerk. Studente sal moontlik ook nie self wil erken dat hulle 'n probleem het nie. Vierdens sal studente se taalgebruik juis verbeter as hulle "goeie" Engels hoor. Almal kom met dieselfde studiemateriaal in aanraking wat op 'n bepaalde standaard is en dit sal dus nie nut hê om in die klasse met eenvoudiger taalgebruik om te gaan nie. In die vyfde plek kan 'n persoon se aansien dalk in gedrang kom. Een informant het die volgende voorbeeld genoem. 'n Skoolhoof kan moontlik saam met 'n junior kollega dieselfde klas bywoon. As die junior kollega na die eerste groep gaan, sal die skoolhoof te skaam voel om na die ander groep te gaan, al ondervind hy wel probleme met sy studietaal.

Sommige informante wil by besprekingsklasse 'n oorsig en verduidelikings van die hele kursus hê, terwyl ander verkies dat kleiner gedeeltes in besonderhede bespreek moet word sodat hulle daaruit voorbeelde kan kry van die wyse waarop ander dele benader moet word. Sommige verwag veral by die laaste klas van die jaar 'n duidelike afbakening van stof wat vir die eksamen voorberei moet word. Die laaste klas word ook bygewoon om wenke of leidrade vir die eksamen te kry. Hieruit blyk dan dat die probleem ontstaan dat studente slegs dié sake wat in 'n klas bespreek word, vir die eksamen voorberei. 'n Aantal informante het erken dat hulle dit self al gedoen het.

Daar is 'n behoefte om by die eerste besprekingsklas van die jaar riglyne te kry oor studiemetodes en hoe 'n betrokke kursus benader moet word. Verder het party informante die wens uitgespreek dat werkopdragte wat reeds voltooi is, by daaropvolgende klasse bespreek moet word. Hulle het soms ten spyte van individuele en studiebrief-

kommentaar, steeds probleme maar nie die vrymoedigheid om persoonlik met 'n dosent in aanraking te kom nie.

Bykans twee-derdes van die informante wil meer as twee besprekingsklasse per jaar per kursus of waar dit onderverdeel is, per vraestel hê. Van hierdie persone het ook gemeen dat sekere besprekingsklasse te kort is. Daar is nie altyd genoeg tyd om aantekeninge af te neem nie omdat hulle volgens eie oordeel stadig skryf. 'n Uitdrukking wat meermale gebruik is, is: "My hand is slow in writing." Daar kan bespiegel word of dit moontlik met hul skoolonderwys verband hou. Dit is opvallend hoeveel swart studente in hul geskrewe werk van drukskrif gebruik maak. Oor die handskrif van swart studente het een informant gesê dat daar nie tydens haar skoolonderwys aan skrif as sodanig aandag gegee is nie.

Daar is nie probleme met die tyd waarop klasse aangebied word as dit gedurende die dag is nie. Aandklasse is wel 'n probleem, veral vir damestudente wat na afloop van die klas van openbare vervoer gebruik moet maak en soms groot afstande na hul wonings moet loop. By geleentheid is 'n brief met die volgende paragraaf van 'n damestudent ontvang: "The problem I encountered is that the seminar was held at night. As a person who lives far from the city, who travelled by bus, I was exposed to danger. The street thugs whom I met one night after the lecture, escaped with a sum of R30,00 but fortunately spared my life.... The locations where we get accommodation are very rough at night." Klasse moet ook nie te vroeg soggens begin nie as gevolg van vervoerprobleme vanaf swart woongebiede.

Daar is 'n aantal probleme ten opsigte van besprekingsklasse genoem. Een so 'n probleem is dat al die dosente na bewering nie goed tweetalig is nie en dat daar soms probleme

met die aanbieding van Engelse klasse deur Afrikaanssprekende dosente is. 'n Paar informante wat Engels redelik goed magtig is, het beweer dat hulle by geleentheid al die indruk gekry het dat 'n dosent nie sy gedagtes sinvol in Engels in 'n klas kan oordra nie.

Daar is ook probleme met die wyse waarop klasse soms aangebied word. Verskeie informante in Noord-Transvaal het beweer dat dit soms gebeur dat een dosent 'n ander een se lesing aanbied met die verduideliking dat 'n betrokke dosent nie vanaf Pretoria kon kom nie, maar sy aantekeninge gestuur het. Die aantekeninge is sonder veel bespreking bloot afgelees. Een informant het selfs beweer dat die dosent wat wel die klas moes behartig, nie by die bepaalde kursus betrokke was nie en nie al die vrae oor kleiner sake in die kursus kon beantwoord nie. Die informante het begrip daarvoor dat 'n dosent om een of ander rede verhinder kan word om 'n klas aan te bied, maar het gemeen dat die plaasvervanger goed voorbereid moet wees om die klas na behore te kan waarneem.

Van die informante het ook besware geopper teen die wyse waarop individuele dosente besprekingsklasse hanteer. Na bewering het party dosente wel die kennis, maar nie die vermoë om dit doeltreffend aan studente oor te dra nie of hulle is nie goed voorbereid nie sodat studente probleme het om te begryp wat die dosent wil oordra. Daar is ook individuele dosente wat na bewering nie die gewenste atmosfeer in 'n klas skep nie. Opmerkings wat in hierdie verband gemaak is, sluit die volgende in: "There is no mutual feeling between the students and the lecturer"; "Even if the lecturer has the correct material, if he has no communication, he spoils everything and the students loose concentration"; en: "He is not there [in die klas] for the students, but for himself."

Party opmerkings in besprekingsklasse ontstel of ontmoedig studente. Daar is by geleentheid in 'n besprekingsklas gemeld dat 'n groot aantal studente die kursus volg, maar dat dit nie so maklik is as wat studente dalk dink nie en dat net sowat 30 persent aan die einde van die jaar sal slaag. As die opmerking bedoel was om studente aan te spoor om hard te werk, is dit nie so vertolk nie, maar eerder dat dit impliseer dat die punte in die eksamen aangepas word.

Van die informante het ook al soms gevoel asof hulle soos kinders behandel word. Een persoon het as voorbeeld genoem dat hy by geleentheid in Pietersburg saam met ander studente agter in 'n oorvol lesinglokaal gestaan het. Die dosent het hulle aangesê om te sit, maar daar was nie ruimte vir almal om te sit nie en daarbenewens sou hulle ook nie op die swartbord en oorhoofse projektorskerm kon sien nie. Die dosent het vervolgens opgemerk dat die moeilikheidmakers altyd agter in 'n klas saamdrom terwyl goeie studente voor in 'n klas sit.

## 6. DOSENTE

Behalwe die kontak in besprekingsklasse het sestien informante tot en met die onderhoude al persoonlike afsprake met dosente nagekom. In die algemeen is geoordeel dat die meeste dosente vriendelik en behulpsaam is. Sommige dosente is goeie leermeesters, ander nie. Almal het nie dieselfde vermoëns nie en daar is soms ontevredenheid met individuele dosente soos hierbo aangedui is.

Volgens die informante is die optrede en gesindheid van dosente gedurende 'n persoonlike afspraak en in 'n klas baie belangrik en 'n dosent word as 'n verteenwoordiger van sy of haar hele departement gesien. Die houding en gesindheid van die dosent word dus op die hele betrokke departement gepro-

jekteer. Daar is voorbeelde genoem van studente wat na afloop van onbevredigende persoonlike afsprake met dosente die betrokke kursusse gestaak het.

Die informante verwag die volgende van dosente tydens 'n persoonlike afspraak. Eerstens wil hulle vriendelik ontvang word sodat hulle op hul gemak en welkom kan voel. Vriendelikheid help die student ontspan en bring mee dat hy of sy beter in staat is om probleme met die dosente te bespreek. Tweedens is die gesigsuitdrukking en stemtoon van die dosent gedurende die verloop van die gesprek baie belangrik. Dit geld ook vir besprekingsklasse. Dosente moenie kwaad word en kras antwoord as studente vrae stel nie, selfs al klink die vrae dalk onsinnig. 'n Antwoord wat kortaf en ongeduldig klink, veroorsaak volgens een persoon dat "we think of the old days of reprimand". In die derde plek moet dosente toeganklik wees en geduldig na die probleem luister en begrip daarvoor toon. Bowenal moet die dosent tyd hê vir die student. Die dosent moet nie die indruk skep dat hy of sy eerder iets anders wil doen nie. Dit is nie vir studente altyd maklik om tyd in te ruim om wel 'n persoonlike afspraak na te kom nie, maar meer nog is studente nie altyd op hul gemak in 'n direkte kontaksituasie met 'n dosent nie. Die informante voel dat as 'n student "tyd maak" om 'n dosent persoonlik te spreek, 'n dosent "tyd moet maak" om die student behoorlik te ontvang. Die verwagtinge ten opsigte van besoeke aan dosente word dus geplaas binne die verwysingsraamwerk wat studente het van die manier waarop hulle tuis besoekers ontvang (hierbo 5:3.3).

Besoeke aan dosente is veral belangrik in die lig daarvan dat die meerderheid informante nie telefone tuis het nie en hulle, sowel as baie ander studente, met uitsondering van noodgevalle, nie van hul werkplekke af mag skakel nie. Hulle kan dus nie, of ten minste nie by herhaling, probleme

telefonies oplos nie. Daarom word afsprake met dosente gemaak om etlike probleme tydens een besoek te bespreek. Benewens vervoerreëlings moet ander reëlings ook getref word om byvoorbeeld verlof by werkgewers vir besoeke te kry, dus is die sukses van besoeke van belang.

Nadat 'n student sy of haar probleme aan die dosent gestel het, moet laasgenoemde verduidelikings gee sodat die student sal verstaan en die probleme opgeklaar kan word. 'n Hele paar persone het gewys op dosente wat studente met ongeduld na die studiemateriaal terugverwys met die woorde "Gaan lees weer." Dit is onbevredigend omdat studente juis by die lees van 'n gedeelte probleme ondervind het. Studente besef dat hulle hul probleme duidelik moet identifiseer alvorens hulle die dosent nader. Dikwels het hulle egter nie 'n besondere probleem of enkele stelling wat hulle nie begryp nie, maar vind 'n hele afdeling problematies. Hulle wil dan riglyne hê oor hoe om die betrokke stuk werk aan te pak of sake met mekaar in verband te bring. Dit is dikwels die dosent se woordgebruik of beklemtoning van sekere sake wat die probleem oplos. Tot dusver was die meeste informante in die algemeen tevrede met die verloop van persoonlike afsprake met dosente.

Die navorser en verskeie ander kollegas het egter al dikwels ondervind dat studente afsprake maak met die doel dat dosente hulle met 'n werkopdragantwoord moet help. Soms is studente ontevrede omdat dosente net breë riglyne kan gee en uiteraard nie die antwoord vir die student kan uitwerk nie. By geleentheid het die navorser aan so 'n ontevrede student verduidelik dat 'n werkopdrag deel van die leerproses en ook 'n toets is en dat 'n dosent nie sommige studente, wat op kantoor besoek aflê, bo ander kan bevoordeel deur die antwoord vir hulle te gee nie. Hierop het die student geantwoord: "If other students don't contact you it's their problem."

Rakende die geslag (sekse) van dosente het die meeste informante nie 'n voorkeur nie terwyl elf persone damesdosente verkies. Vyf van hierdie persone is mans en ses is vrouens. Hulle reken dat damesdosente geduldiger, meer behulpzaam en konsidererend is, meer simpatie toon en studente se probleme beter verstaan as mansdosente. Daarom het hierdie elf persone groter vrymoedigheid teenoor damesdosente.

Die meeste informante het nie 'n voorkeur aangaande dosente se ouderdom nie. Sewe, vier vrouens en drie mans, verkies wel jong dosente omdat hulle nog studeer of pas hul studie voltooi het en dus beter begrip vir die probleme van studente het. Jong dosente is na bewering ook meer entoesiasties. Vyf ander informante, drie mans en twee vrouens, verkies middeljarige dosente en was van mening dat sulke dosente geduldiger is en meer lewenservaring en kennis as jong dosente het.

Wat die status en kwalifikasie van dosente betref, het sestien informante geen voorkeur nie. Van die oorblywende negentien persone verkies slegs twee dat 'n professor hulle tydens 'n persoonlike afspraak te woord sal staan. Hulle het gemeen dat 'n professor op hoogte van sy departement se benadering is en dus aan studente die korrekte leiding kan gee. Die ander sewentien persone verkies 'n "minder geleerde" dosent met laer status. Hulle het minder vrymoedigheid teenoor byvoorbeeld 'n professor as teenoor 'n dosent met 'n laer rang; dit is moeiliker om met 'n "hooggeleerde" persoon te kommunikeer; 'n professor sal as gevolg van sy geleerdheid nie soveel begrip vir 'n student se probleme hê nie; "hooggeleerde" persone kan nie altyd hul kennis so oordra dat studente goed verstaan nie; en professore is "te hoog" en daal nie altyd af tot op die vlak van studente nie. Onder diegene wat nie 'n voorkeur gehad het nie, was daar

wel sommige wat die bogenoemde beskouinge aangaande professore gedeel het.

Die meeste informante het geen voorkeur wat die velkleur van 'n dosent betref nie, moontlik omrede die meeste departemente net blanke dosente het. Slegs een persoon verkies swart dosente omdat hy meer vrymoedigheid teenoor hulle sal hê om, behalwe sy vakkundige probleem, oor ander sake te gesels wat hom hinder of sy studie beïnvloed. Hy sal sodanige inligting aan 'n blanke dosent verstrek slegs indien uitdruklik daarna uitgevra word. Vier persone verkies blanke dosente omdat hulle na bewering beter verduidelik en meer ervaring van universiteitstudie het.

Diegene wat geen voorkeure het nie, het gemeld dat dit die gesindheid en vermoëns van 'n dosent is wat belangrik is.

## 7. BIBLIOTEEK

Studente in die Pretoria-Witwatersrandgebied gebruik hoofsaaklik die biblioteek by Unisa in Pretoria en die Unisa-biblioteek in Johannesburg. Die studente in Noord- en Noordoos-Transvaal besoek die biblioteek by die Unisa-streekkantoor in Pietersburg of bestel literatuur vanaf die Unisa-biblioteek in Pretoria.

Die meeste informante maak nie veel van 'n biblioteek gebruik nie. Behalwe enkele persone, veral in die stedelike gebiede, wat op 'n Saterdag in die biblioteek studeer, gaan die ander hoofsaaklik om literatuur vir 'n werkopdrag-antwoord te kry en dan meestal net as hulle nie hul eie kopieë van voorgeskrewe boeke besit nie. Volgens die informante sowel as ander studente wat navrae rig, is daar dikwels probleme om voorgeskrewe boeke te koop te kry.



Informante in Noord- en Noordoos-Transvaal het veral hiervan melding gemaak. Studente wat nie hul eie kopieë besit of 'n kopie van 'n ander persoon kan leen nie, is dan aangewese op die eksemplare wat by die streekkantoor in Pietersburg beskikbaar is. Aangesien studente hul eie kopieë van voorgeskrewe boeke moet besit, is daar slegs 'n beperkte aantal kopieë van voorgeskrewe boeke by die biblioteek op die hoofkampus en dié by die onderskeie streekkantore beskikbaar. Dit gebeur soms dat 'n groot aantal studente gelyktydig 'n bepaalde boek benodig, gevolglik kry party studente nie die boek nie. Die werkopdrag word dan nie gedoen nie of laat ingelewer omdat studente op mekaar wag of boeke vanaf die Unisa-biblioteek in Pretoria moet bestel, wat weens probleme met posaflewering 'n tydsame proses is.

Diegene wat wel biblioteek toe gaan, vertoef nie om ook in ander boeke en tydskrifte te lees as die wat op hul kursusse betrekking het nie (vgl. ook hierbo 5:3.4 i.v.m. nie-akademiese leesstof). Slegs ses persone doen dit wel. Volgens informante wat die biblioteek in Pietersburg gebruik, is dié biblioteek op Saterdag, wanneer hulle die geleentheid het om daarheen te gaan, meestal oorvol. Diegene wat die Unisa-biblioteek in Pretoria gebruik, het veral beswaar geopper teen die studente wat voltyds studeer en na bewering baie tyd het en dus in die biblioteek rondloop, raas en ander studente steur. Omdat persone met 'n beroep beperkte tyd tot hul beskikking het, handel hulle net die aktiwiteit af waarvoor hulle in die eerste plek na die biblioteek gekom het en vertrek dan weer.

'n Bibliotekaresse by die Unisa-streekkantoor in Pietersburg het aan die navorser vertel dat die swart studente by die biblioteekpersoneel hulp vra in verband met werkopdragte, gedeeltes in studiegidses wat hulle nie verstaan nie, studiemetodes en studieprobleme in die algemeen.

Dit is nie duidelik of die studente die bogenoemde as deel van die take van die biblioteekpersoneel beskou nie. Dalk is dit 'n geval van hulp soek by alle moontlike bronne.

## 8. BEPLANNING VAN STUDIE EN TYD

Daar kon nie 'n duidelike en algemene patroon van die beplanning van studie en tyd vasgestel word nie, omdat die omstandighede van individue verskil. Verder het die meeste informante hulle nie duidelik uitgelaat oor hul beplanning nie of hulle het gesê dat verpligtinge insake die huishouding en beroep, en teenoor mense in die woonbuurt dikwels hul beplanning omvergooi. In hoofstuk 5:3.3 is, afgesien van die benadering tot tyd in die algemeen, ook gegewens oor die betrokkenheid by mense in die gemeenskap wat baie maal op studietyd inbreuk maak. Uit die alledaagse tydsbesteding is dit duidelik dat studie op weksdae, meestal saans, en oor naweke by die algemene huishoudelike en buitenshuise aktiwiteite ingepas word, dit wil sê studietyd word volgens hierdie aktiwiteite ingeruim.

Die informante se eie uiteensetting van hul beplanning en dit wat uit ander gegewens en hul daaglikse aktiwiteite na vore gekom het, het ook nie altyd gestrook nie. Heelparty informante, in die besonder persone wat huiwerig was om oor hul beplanning te praat, het uitdrukkings gebruik soos "ons beplan om..." of "ons studeer ...". Uit ander gegewens is afgelei dat hulle verwys na wat studente in die algemeen behoort te doen en nie na wat hulle self doen nie. Dit lyk nietemin of beplanning een van die groot probleem-punte in hul studie is.

In die hoofstuk oor die kinderjare en volwasse fase onderskeidelik het die relatiewe onbelangrikheid van tydsafbakening en -skedules vir aktiwiteite na vore gekom.

Beplanning volgens tyd was in die kinderjare en is in groot mate in die volwasse lewe buite die werksituasie blykbaar nie vir die meeste informante belangrik en deel van hul verwysingsraamwerk nie.

Elf informante, wat volgens hul studierekords suksesvolle studente is, beplan hul studie met duidelike aanduiding van tyd, dit wil sê 'n bepaalde tyd van die dag en aantal studie-ure per dag. Hulle beplan om ongeveer drie ure op 'n weeksdag en drie tot vier ure op 'n Saterdag te studeer. Hulle werklike studietyd is egter minder as die beplande tyd. Een van hierdie persone het die volgende insiggewende paragraaf in Januarie 1988 bo-aan sy studierooster geskryf om homself te motiveer: "In order to pass six modules easily, you better start with notes now, and it must be completed before 19th June. There is a nice bread in your mouth, try to work harder *if you have enough time*. Stop moving on the road, stop to become a visitor in a wrong time. Education is very important. Forgive me, I will not come to your home this year of 1988. Yours in God..." (my eie kursivering). Aan die een kant toon dit sy erns met sy studie en sy voorneme om aktiwiteite wat inbreuk op studietyd maak, te beperk, maar aan die ander kant dui dit ook op die ingesteldheid teenoor tyd en gemeenskapsbetrokkenheid wat in die voorafgaande hoofstuk geskets is.

Die oorblywende 24 persone was huiwerig om oor hul beplanning te praat. Die helfte van hierdie persone let nie op tyd nie, maar probeer om ongeveer twee ure per dag aan studie te wy. Hulle studeer egter nie elke dag nie. Die ander helfte het geen beplanning nie en studeer, in hul eie woorde, "wanneer tyd beskikbaar is".

'n Gemiddelde aantal werklike studie-ure per dag of per week kon nie bepaal word nie, selfs nie by diegene wat in

terme van tyd beplan nie, want die tyd word dikwels deur ander aktiwiteite in beslag geneem of daar word in die praktyk nie by die beplanning gehou nie. In tye van "nood", byvoorbeeld pas voor die sluitingsdatum van 'n werkopdrag, werk sommige persone gedurende hul etensuur of staan na bewering teen ongeveer 04:00 op en werk tot 06:00 om hul antwoorde te voltooi. Dit geskied egter op 'n ongereelde basis en bemoeilik die vasstelling van 'n gemiddelde aantal studie-ure.

Volgens Liebenberg se indeling van aantal studie-ure wat swart Unisa-studente na hul eie mening per week behoort te studeer, is die enkele kategorie met die grootste getal studente dié een wat vir sestion tot twintig ure voorsiening maak. Die tweede grootste getal studente kom in die kategorie van meer as twintig ure voor. Wat werklike aantal studie-ure per week betref, kom die grootste getal swart studente in die kategorie van vyf tot tien ure voor en die tweede grootste getal in die kategorie van elf tot twaalf ure (Liebenberg 1983:160-161). Dit lyk of dié werklike aantal studie-ure ook vir die meeste informante geld.

Dit kom voor asof eerder volgens kursus en in die besonder rondom sluitingsdatums van werkopdragte beplan word. Die meeste informante spits hul aandag toe op werkopdragte en begin eers teen Julie, wanneer die meeste werkopdragte afgehandel is, in die algemeen deur die studiemateriaal werk. Sommige informante laat hul algemene hersiening tot ná die laaste besprekingsklasse in Augustus sodat hulle duidelikheid kan kry oor die gedeeltes wat vir die eksamen voorberei moet word. Dit is blykbaar 'n redelik algemene tendens wat die navorser al telkens by besprekingsklasse en tydens persoonlike onderhoude met studente teëgekomp het. Daar word navraag gedoen na die gedeeltes van die studiemateriaal wat vir eksamendoeleindes belangrik is en dié wat

weggelaat kan word. Moontlik hou dit verband met die situasie op skool waar onderwysers na bewering vir leerlinge geselekteerde vrae vir eksamenvoorbereiding aangedui het (hierbo 4:7.4).

Van die informante het uitdruklik gesê dat hulle al by die eksamenlokaal opgedaag het sonder om al die studiemateriaal vir 'n vraestel ten minste een keer deur te werk. Dit is klaarblyklik toe te skryf aan die uitstel van algemene hersiening en 'n gebrek aan stelselmatige studie. Slegs agt persone, wat goeie presteerders is, beplan hul studie op so 'n wyse dat hulle deur die jaar stelselmatig deur die studiemateriaal werk, ongeag watter dele deur werkopdragte gedek word.

Wat werkopdragte betref, beplan sommige persone om dit 'n week voor die sluitingsdatum af te handel. Dikwels word die werkopdrag egter tot net voor die sluitingsdatum gelaat vanweë ander verpligtinge, onvoorsiene gebeure of omdat meer as een werkopdrag op dieselfde tyd ingelewer moet word. Soms besit 'n persoon nie 'n bepaalde handboek nie en moet hy of sy dit dan by 'n ander student of van die biblioteek leen, wat ook verdragings meebring (hierbo 6:7). Daar was ook persone wat sonder skroom gestel het dat hulle sonder rede die voltooiing en versending van antwoorde tot op die laaste uitstel. Heelparty van die informante vertolk die sluitingsdatum as die dag waarop hulle dit moet voltooi en pos en nie as die datum waarop dit die Universiteit behoort te bereik nie. Daar was ook enkele persone wat meermale 'n antwoord 'n week laat pos omdat 'n week volgens hulle nie veel verskil maak nie. Beplanning by die versending van antwoorde is baie belangrik, in die besonder omdat posverdragings dikwels voorkom. Dit gebeur dikwels dat studente wat nie hiervoor voorsiening maak nie, se antwoorde so laat ontvang word dat dit nie meer vir krediettoekenning oorweeg

kan word nie omdat studiebriefe met die korrekte antwoorde reeds aan studente gestuur is.

Besprekingsklasbywoning word ook deur die beplanning van tyd geraak. Baie studente, nie noodwendig die informante nie, daag laat by besprekingsklasse op. Hoewel vervoerprobleme blykbaar 'n belangrike rede vir die laatkom is, wil dit voorkom of studente nie altyd voorsiening maak vir moontlike vertraginge nie. Van die informante het 'n bykomende rede verstrek, naamlik dat die dag waarop in elk geval na die stad of dorp gereis moet word om 'n besprekingsklas by te woon, terselfdertyd benut word om byvoorbeeld inkopies te doen. Die navorser het self al by klasse wat op Saterdag in Pietersburg aangebied is, herhaaldelik waargeneem dat studente, met hulle inkope byderhand, laat by die klas opdaag. Waarskynlik is die laatkom by die klas en die gedeelte van die lesing wat derhalwe misgeloop word, nie van soveel belang nie want, volgens die informante, reken sommige studente dat sake onder bespreking in elk geval kortliks in 'n studiebrief weergegee sal word. Die probleem is egter dat studiebriefe nie altyd deeglik gelees word nie. Enkele informante het beweer dat party laatkommers, wat oënskynlik nie so begaan is oor die besprekings self nie, meen dat dit belangrik is om die presensielys te teken as bewys van hul teenwoordigheid by die klas.

By eksamenaflegging ondervind bykans 60 persent van die informante (twintig) soms of gereeld probleme om vraestelle wat uit opstelvrae bestaan, binne die toelaatbare tyd te voltooi. Slegs sewe persone uit die totale ondersoekgroep beplan die beantwoording van vrae volgens tyd per vraag. Redes vir die nie-voltooiing van antwoorde is dat 'n betrokke antwoord eers volledig neergeskryf en oorgelees word voordat 'n volgende aangepak word, wat veroorsaak dat te

veel tyd aan een antwoord bestee word; gedagtes soms moeilik, veral onder druk, op skrif gestel word; en taalprobleme ervaar word. 'n Paar persone het ook gesê dat daar soms baie instruksies is en dat hulle heelwat tyd spandeer om al die instruksies deeglik te lees en te verstaan.

Aangaande die beplanning van die aantal studiejare vir 'n graad het veertien persone nie by hul eerste registrasie 'n datum vir voltooiing van die graad in gedagte gehad of die aantal kursusse per jaar daarvolgens beplan nie. Van die een-en-twintig persone wat wel 'n datum in gedagte gehad het, het vier hul doelwit bereik en binne ses jaar hul graad behaal. Die ander sewentien persone het hul beoogde datum oorskry, sommige met dubbel die oorspronklik beplande tyd. Vir net enkele persone is die datum van graadverwerwing baie belangrik. Vir die meeste is die verwerwing van 'n graad op sigself belangriker as wanneer dit verwerf word.

Dit kom voor asof die tienjaartydperk wat Unisa vir 'n baccalaureusgraad toelaat, 'n invloed op die beplanning het. Ten tye van die onderhoude het etlike informante beoog om hul graad te voltooi voordat dié tydperk verstreke is hoofsaaklik omdat hulle daarna verhoogde registrasiefooie sal moet betaal. Dit wil nie sê dat tyd in hierdie verband glad nie belangrik is nie, maar die indruk wat die informante gelaat het, is dat dit nie die eerste prioriteit is nie.

## 9. BEVRAAGTEKENING EN VRAAGSTELLING

Daar is in hoofstuk 4:3 en 4:7.4 gewys op bevraagtekening en vraagstelling in die kinderjare, binne en buite skoolverband. Die neiging om nie vrae te stel of sake te bevraagteken nie, kom ook op universiteit voor. Bevraagtekening en vraagstelling kan by studente in die algemeen deur

verskeie faktore beïnvloed word. Moontlik is die universiteit en dit wat daarmee gepaard gaan in die geheel aanvanklik vreemd en is studente onseker oor hoe hulle moet optree. Dit kan ook wees dat die atmosfeer in 'n klas en dalk ook die dosent se houding en wyse van klasaanbieding vrae ontmoedig. Verder kan die respek vir meerderes of persone in gesagsposisies, 'n waarde wat deel uitmaak van verskeie idees wat gedrag in ander aktiwiteitsvelde rig, ook by ander studente, soos Afrikaanssprekende studente, 'n faktor wees wat bevraagtekening en vraagstelling binne die veld van die universiteit inhibeer. Wat ook al die geval is, dit speel blykbaar 'n belangrike rol in universiteitstudie.

As daar twyfel oor stelling in die studiemateriaal en besprekingsklasse is, sal twintig informante wel die stelling bevraagteken, maar slegs as hulle 'n goeie rede en sekerheid oor hul mening het. Dit sal ook afhang van die betrokke dosent en departement se gesindheid. Vrae sal egter versigtig verwoord word sodat dit nie op 'n konfrontasie uitloop, die dosent aanstoot gee of gevoelens seermaak nie. Die vyftien persone wat nie hul twyfel sal uitspreek nie, is van mening dat die gegewens in die studiemateriaal op deeglike navorsing en meerdere kennis rus en dus korrek is, of oordeel dat die dosent baie kennis het en weet hoe sake hanteer behoort te word, of aanvaar die dosent se woord as wet en meen dat sy of haar gesag gerespekteer moet word. Verder was dit in die kinderjare teenoor onderwysers en ander meerderes nie gebruiklik om sake te bevraagteken nie. Van die informante is bloot te bang om 'n eie mening te lug omdat 'n mens daardeur dalk "gebrandmerk" kan word. Na bewering spreek studente dikwels na afloop van 'n besprekingsklas onder mekaar hul twyfel uit, maar hulle is huiwerig om die dosent te nader.



Die meeste informante sal nie vrylik in die besprekingsklas vrae stel oor gegewens in die studiemateriaal wat hulle nie verstaan nie. Enkele persone het gereken dat daar na verhouding meer vrae deur blanke as swart studente in 'n klas gestel word. Die navorser het dit self ondervind tydens sommige waarnemingsbesoeke aan groot besprekingsklasse waar daar heelwat blanke studente aanwesig was. Een informant het opgemerk: "The white students are more advanced and therefore they ask most of the questions. They are free and frank, the black students are quiet. They wait for the white students, thereafter they will ask questions." Na afloop van 'n klas sal die informante wel individueel met die dosent gesels of 'n persoonlike afspraak maak. Klaarblyklik ondervind swart studente aan die Universiteit van die Witwatersrand ook probleme om vrae te stel in groot groepe waar blanke studente teenwoordig is (Agar & Mashishi 1986:58).

Die taalprobleem het waarskynlik 'n invloed op vraagstelling in die klas. Party informante het gemeld dat hulle soms nie hul gedagtes duidelik in Engels kan verwoord nie en daarom nie altyd die vrymoedigheid het om in 'n klas vrae te stel nie.

Van die informante het uitdruklik gesê dat hulle meermale onvoorbereid by 'n besprekingsklas opdaag en gevolglik nie vrae stel nie. 'n Besprekingsklas word skynbaar deur talle studente as 'n formele lesing eerder as 'n geleentheid vir gesprek beskou en daar word verwag dat die studiemateriaal bespreek en wenke vir die eksamen gegee sal word.

Die waarde wat volgens Crawford-Nutt (hierbo 1:2.3.5) aan hulp van dosente en ander personeel en aan besprekingsklasse geheg word en wat met onsekerheid verband kan hou,

word oënskynslik sterk beïnvloed deur die situasie self, naamlik die onbekendheid van die aktiwiteitsveld van die universiteit. Daar is egter 'n sterk moontlikheid dat die waarde wat aan versigtigheid binne hierdie onsekerheid geheg word, benewens situasiegebondenheid, op 'n gemeenskapswaarde dui in terme van die hele kwessie van vraagstelling en bevraagtekening en 'n ingesteldheid op respekbetoning en algemene korrekte optrede teenoor ander mense (vgl. hierbo 4:3; 5:3.3; 5:4).

#### 10. AGTERGRONDKENNIS

Heelparty informante, ook sommige goeie presteerders, weet soms nie wat die betekenis van 'n stelling of gevolgtrekking is nie omdat hulle nie oor die nodige agtergrondkennis beskik nie. Dit bemoeilik studie as daar nie 'n beeld van 'n saak gevorm kan word nie.

'n Aantal persone het dit aan hul sosio-kulturele agtergrond verbind in die sin dat daar sake is waarmee hulle nie vertrouwd is of waarmee hulle nie in hul alledaagse lewe in aanraking kom nie. Omdat hulle dan nie 'n toepaslike verwysingsraamwerk het nie, word dele van die studiemateriaal sonder begrip gememoriseer. Hulle leer dus as't ware in 'n vakuum. Daar is ook gemeld dat sommige vakke teorieë en ander gegewens bevat wat moeilik op die leefwyse en alledaagse gebeure in swart gemeenskappe toegepas kan word. Dit bemoeilik dan sinvolle leer en veral die toepassing van universiteitskennis binne 'n werkskonteks waar hoofsaaklik met swart mense in aanraking gekom word.

Die belangrikheid van bepaalde verwysingsraamwerke in die bestudering van sekere vakke word ook deur Unisa-dosente uitgewys. So word uit die Departement Sielkunde geskryf: "... Die inhoud van die vak Sielkunde [is] hoogs kultuur-

gebonde in dié sin dat dit essensieel gaan oor die Westerling se begrippeskat oor menslike doen en late. Dit is die ondersoekers se ervaring dat swart studente dikwels probleme het om begrippe wat huishoudelike gebruiksterme vir die Westerling is, te verstaan - bloot omdat die begrippe en die sake waarvoor dit staan nie deel is van die swart student se ervaringswêreld nie" (Jordaan, Le Roux & Jordaan 1987:70). Die ervaring in die Departement Kunsgeskiedenis en Beeldende Kunste is dat baie swart studente goeie kunswerke in die praktiese komponent van die B.A.(B.K.)-graad lewer, maar nie die eerstejaarskursus in kunsgeskiedenis, wat hoofsaaklik op Europese kuns gegrond is, kan slaag nie. Die leerstof is vreemd, kom abstrak voor en die studente sukkel om dit te bemeester. Dit bring mee dat swart studente soms gevorderde studente in die praktiese komponent is, maar nie werklik met die graad vorder nie, aangesien hulle swak presteer in die teoretiese komponent (persoonlike mededeling, prof. L.P. du Plessis, 1990-09-10).

In 'n artikel oor die invloed van kultuur op interpretasie, begrip en herroeping van teksgegewens sê Machet dat begrip 'n interaksieproses tussen die leser se agtergrondkennis en die teks is. Dit is afhanklik van persepsie, 'n kombinasie van leefervaringe, linguistiese kennis en kognitiewe strukture. Die outeur verwys onder andere na 'n studie van Lipson waarin bevind is dat studente kultureel bekende gegewens beter as onbekendes kan herroep en teksmateriaal beter begryp as hulle 'n kultureel toepaslike raamwerk het waarin die nuwe inligting kan pas. In Machet se eie navorsing in Suid-Afrika oor swart en Engels- en Afrikaanssprekende blanke standerd nege leerlinge het sy bevind dat sosio-kulturele waardes die interpretasie van en respons op letterkunde beïnvloed (Machet 1991:91, 93-94).

Soms egter, beskik swart studente na vermoede wel oor agtergrondkennis, maar presteer steeds relatief swak. Die navorser was vroeër vir vyf jaar betrokke by die eerstejaarskursus in Sosio-kulturele Antropologie waar 'n groot deel van die etnografie wat aangebied is oor die Zulu en Tswana gehandel het. Die bevinding was dat dié swart studente wat na verwagting agtergrondkennis oor die Zulu- en Tswana-kultuur gehad het, nietemin steeds nie goed gepresteer het nie. Daar is dus verskeie ander faktore wat prestasie beïnvloed.

## 11. TAAL

Met die uitsondering daarvan dat die eerste taal as 'n afsonderlike vak vir graaddoeleindes bestudeer kan word, studeer die deursnee swart studente nie in hul eerste taal nie, maar in 'n tweede en selfs derde taal. Klaarblyklik is dit vir die meeste studente een van die groot probleme in hul studie.

Daar is reeds gewys op die probleme wat ondervind word om gegewens in die student se eie woorde te formuleer. Die meeste informante, insluitend sommige goeie presteerders, het volgens hul eie oordeel en die navorser se ontleding van hul werkopdragantwoorde, in mindere of meerdere mate probleme om hul gedagtes op skrif te stel. Dit hang ener syds saam met die student se begrip van die studiemateriaal wat weer in 'n mate met sy of haar verwysingsraamwerk saamhang. As hulle 'n beeld in hul geestesoog het [die frase "picture in my mind" is gebruik] van wat hulle wil verwoord, is die probleem minder ernstig. As hulle egter nie 'n beeld het nie, sukkel hulle om gegewens op skrif te stel. Andersyds hang dit saam met hul vaardigheid in die studietaal. Dit wat bedoel word, kom dikwels nie in die geskrewe werk duidelik na vore nie.

Probleme met taalvaardigheid beïnvloed nie net antwoorde nie, maar ook die bestudering van die leerstof in die algemeen. Hoewel die meeste informante die stof in die studiemateriaal in Engels deurdink, ondervind hulle soms probleme met gedeeltes wat hulle nie verstaan nie. Twintig persone probeer dan die gegewens in hul eerste taal vertaal om duidelikheid te kry. Dikwels is daar egter nie geskikte terme in die eerste taal nie. Wanneer daar wel by begrippe in die eerste taal uitgekom word, is daar soms weer nie geskikte terme om dié juiste gedagtes in die studietaal oor te dra nie (vgl. Case se bevindinge hierbo 1:2.3.6; Agar & Mashishi 1986:60). Dit gebeur ook in die eksamen en is tydrowend. Sommige informante het hierdie heen-en-terug vertaling as 'n rede aangevoer waarom hulle nie altyd 'n vraestel, wat uit opstelvrae bestaan, binne die tydsbeperking kan voltooi nie. Die probleem van vertaling is blykbaar nog groter by meerkeusevrae (hierbo 6:4).

Benewens dat hierdie heen-en-terug vertaling tydrowend is en dat die vertalings nie altyd 'n presiese weergawe van die oorspronklike bewoording is nie, is daar ook die gevaar van betekenisverandering. So moes een van die informante by geleentheid 'n vraag beantwoord oor gebed as 'n rituele handeling. Sy het dit in Noord-Sotho onder die term *phasa* bedink. Hierdie term verwys na die aanroep van voorouer-geeste, die slag van 'n offerdier en ander aktiwiteite in verband met die offerande. Sy het toe die gegewens in Engels vertaal en as antwoord aangebied. Die kommentaar op die antwoord het gelui dat sy gebed by 'n sekere groep bespreek het en dat die gegewens nie algemene inligting bevat oor gebed as 'n verskynsel wat in verskeie vorme kan voorkom nie.

As gevolg van die gevaar van betekenisverandering probeer die informante die heen-en-terug vertaling vermy.

As hulle egter net in die studietaal werk, verstaan hulle nie altyd die gegewens nie en neig om sinne of dele van paragrawe in werkopdragantwoorde woordeliks uit die studiemateriaal af te skryf (hierbo 6:4) en om studiemateriaal vir die eksamen woordeliks te probeer memoriseer.

As die informante met ander studente oor 'n kursus gesels - meestal is dit ander swart studente wat in dieselfde omgewing woon, of dalk by dieselfde skool onderwys gee of lede van 'n studiegroep is - word die gesprek in Engels en 'n Afrikataal gevoer. As hulle egter moeilike gedeeltes aan mekaar verduidelik, maak hulle dikwels van 'n Afrikataal gebruik om sake te omskryf en voorbeelde te noem.

Die probleme wat met die studietaal ervaar word, het nie net op woordeskat betrekking nie, maar ook op grammatika en sinskonstruksie. So byvoorbeeld het die navorser in die onderhoude telkens waargeneem dat die informante probleme met geslagsonderskeiding ondervind. Daar is alternatiewelik van "hy" en "sy" gepraat as na dieselfde persoon verwys is, of "hy" is gebruik as na 'n vrou verwys is en omgekeerd. Hierdie omruiling van geslag kom ook in werkopdrag- en eksamenantwoorde voor en het 'n invloed op werk in antropologie wat oor verwantskap handel. Die verkeerde aanduiding van geslag kan 'n groot betekenisverskil in 'n stelling meebring. Hierdie verwarring hou verband met die afwesigheid van geslagsonderskeidende persoonlike voornaamwoorde in die Afrikatale.

Die probleme met die studietaal, veral in geskrewe werk, word enigermate deur die taalgebruik buite universiteitsverband verklaar. In die daaglikse omgang word in verskeie tale gekommunikeer, na gelang van die situasie. Die informante gebruik Engels en een of meer Afrikatale, waaronder hul eerste taal, in die werkskonteks. Nege

informante gebruik ook Afrikaans. Afhangende van waar hulle woon en werk, maak sommige persone in groter mate van Afrikatale as Engels gebruik. Formele gesprekke by die werk word dikwels in Engels, maar ook in die Afrikatale gevoer. Informele gesprekke is weer meestal in die Afrikatale, maar met Engelse en minder dikwels Afrikaanse woorde en sinne tussenin. Soms word informele gesprekke in Engels gevoer, veral waar die gespreksgenote nie 'n gemeenskaplike Afrika-taal magtig is nie. Die meeste informante praat dus redelik baie Engels.

Die saak staan anders met die skryf van Engels. Briewe aan verwante word meestal in 'n Afrikataal geskryf, met Engelse woorde tussenin. Aan vriende word in 'n Afrikataal en/of Engels geskryf. Benewens vorms wat voltooi moet word en verslae wat sommige informante in verband met hul werk skryf, kry die meeste nie veel oefening in die skryf van Engels buite universiteitsverband nie. Heelwat informante het dan ook genoem dat hulle Engels kan praat, lees en verstaan, maar moeilik skryf.

Met lees is daar ook probleme, want baie informante verstaan nie altyd wat hulle lees nie. Dit hou skynbaar verband daarmee dat die meeste informante, met die uitsondering van hul studiemateriaal en koerante, relatief min lees (hierbo 5:3.4). Benewens die rol wat lees in kennisverbreding speel, is lees van groot belang om taalvaardigheid en begrip te bevorder. Skrywers wys daarop dat leesbegrip ontwikkel in samehang met wat en hoeveel 'n persoon lees en dat dit duidelik blyk dat swart studente 'n agterstand ten opsigte van lees in Engels as akademiese voertaal het (Jordaan, Le Roux & Jordaan 1987:70).

Volgens die voorafgaande gebruik die informante daaglik tot drie en selfs meer tale en die tale word ook

vermeng. Die taalwisseling volgens wisselende situasies word in die volgende voorbeeld getoon.

Een van die informante se eerste taal is Zulu, maar toe hy op twaalfjarige ouderdom vir die eerste keer skool toe is, het hy 'n Tswana-skool bygewoon. In sy vroeë kinderjare het hy Afrikaans geleer op die plaas waar hy opgegroeï en met blanke kinders gespeel het. Op hoërskool het hy Afrikaans en Engels geleer. Hy het standerd tien deur 'n korrespondensiekollege deur medium van Engels behaal. Hy is met 'n Xhosa-vrou getroud, maar praat meestal Zulu tuis. By sy werk by die SAUK gebruik hy Afrikaans, Engels, Zulu, Tswana, Noord-Sotho en Suid-Sotho. Amptelik word meer Afrikaans as Engels by die werk gepraat en geskryf, maar hy studeer in Engels. Tydens die eerste ontmoetingsgesprek het hy met die navorser Engels gepraat. By die tweede gesprek toe oor die kinderjare gesels is, het hy telkens Afrikaanse woorde en sinne gebruik sodat die navorser vermoed het dat hy homself beter in Afrikaans kan uitdruk. Die keuse is aan hom gestel om Afrikaans te praat indien hy so verkies. Hy het onmiddellik na Afrikaans oorgeskakel en gemaklik oor sy kinderjare gesels. Toe hy later oor sy volwasse lewe en veral die universiteit praat, het hy na Engels oorgeskakel. Hy kon oor akademiese sake makliker in Engels praat, maar sodra hy 'n eie oordeel of gevoelens wou uitdruk, het hy weer Afrikaans gepraat. Wanneer hy met die navorser telefonies in verbinding tree, soms om net te gesels en soms om byvoorbeeld oor werkopdragte navraag te doen, praat hy in die eerste geval Afrikaans en in die tweede geval Engels.

Blacquière waarsku egter dat die probleme in verband met taal nie bloot as 'n kulturele aangeleentheid beskou moet word nie. Baie blankes in Suid-Afrika bevind hulle vir 'n groot deel van hul lewe in 'n tweedetaalomgewing en die nodige oorskakeling geskied redelik goed. Dit is nie net



toe te skryf daaraan dat Engels en Afrikaans verwant is en dat byvoorbeeld Afrikaanssprekendes met 'n groot deel van die Engelse (insluitend Amerikaans-Engelse) "kultuur" vertrouwd is nie. Dit hang ook saam met hul onderwys. Hierteenoor was swart studente se primêre en sekondêre onderwys sodanig "verarm" dat hulle die nodige akademiese ervarings misgeloop het om sommige begrippe en raamwerke te ontwikkel wat hulle benodig om tersiêre onderrig te hanteer (Blacquièr 1989:78). Hierdie "intellektuele ondervoeding" word verder so beskryf:

"The decades of denial of ready access to a sufficiently rich input of text have meant that students who come up to university from the less privileged ethnic groups have not had the necessary heuristic reading experiences from which to abstract the higher-order conceptual skills required in their academic studies. They are therefore not only linguistically disadvantaged because they are compelled to operate in a second (or third) language, but they also lack the conceptual maturity to exploit what is available to them" (Carrell soos aangehaal in Blacquièr 1989:79).

## 12. ALLEENSTUDIE EN SAAMSTUDIE

Soos reeds gestel (hierbo 6:2), vind die meeste informante dit moeilik om sonder deurlopende leiding in 'n klassituasie op hul eie te studeer. Verskeie ander studente met wie die navorser met die jare persoonlik, telefonies of per brief in aanraking was, het ook hierdie saak as 'n probleem in hul studie uitgelig. So skryf 'n swart student uit Namibië: "Ek studeer regtig onder moeilike omstandighede waar ek sonder die leiding van dosente sit. Ek bring soms slapelose nagte deur om werkopdragte te voltooi en om te studeer maar dit gaan regtig moeilik in my poging." Die

student ondervind ook probleme met die vertaling van gegewens uit Engelse voorgeskrewe boeke en die bestudering daarvan en sluit af: "Weens die tale [sic] studie probleme waarmee ek te kampe is [sic] kan ek nie tred hou met my studies nie."

Studente probeer die probleem oorkom deur studiegroepe (hierbo 1:4) te vorm of by ander instansies hulp te seek. Veertien informante was ten tye van die veldwerk lede van studiegroepe en het dit waardevol gevind. Vyf ander was voorheen by studiegroepe betrokke, maar hulle kon nie weer studente in hul omgewing vind wat vir dieselfde kursusse geregistreer is nie. Volgens party informante presteer hulle beter in werkopdragantwoorde en die eksamen as hulle by 'n studiegroep betrokke is as wanneer hulle op hul eie werk.

Die *South African College for Higher Education* (SACHED) bied klasse in Johannesburg en Pretoria aan en groot getalle swart Unisa-studente in die Pretoria-Witwatersrandgebied maak hiervan gebruik. Daar kan vir 'n verskeidenheid universiteitsvakke geregistreer word en studente kom op weekdae en op Saterdag, na gelang van SACHED se klasrooster, vir 'n uur per kursus byeen. Die klasleiers is meestal persone wat in die betrokke vak gekwalifiseer is; daar is dan ook Unisa-dosente op vrywillige basis by sekere vakke betrokke. Waar daar nie gekwalifiseerde persone beskikbaar is nie, word byvoorbeeld van studente in hul senior jaar gebruik gemaak, soos 'n honneurs- of derdejaarstudent wat eerstejaarstudente help. Die Unisa-studiemateriaal vir 'n betrokke kursus word gebruik en studente kry hulp met studiemetodes, -probleme en die benadering tot werkopdragte.

Enkele informante wat by SACHED geregistreer is, het beweer dat die hulp nie in al die vakke so doeltreffend is

as die hulp en leiding wat Unisa-dosente gee nie, maar dat studente daarby baat omdat hulle in groepe oor hul studieprobleme gesels. Daar is blykbaar soms verwarring omdat riglyne verskil van dié wat Unisa-dosente gee sodat studente later in elk geval met hul Unisa-dosente in aanraking moet kom om probleme op te los en verduidelikings te verkry.

Die Funda-sentrum in Johannesburg bied ook hulp aan swart studente. Unisa het nie amptelike bande met SACHED of die Funda-sentrum nie.

Omdat daar nie altyd dosente of "klasleiers" is nie, of klastye met werksverpligtinge bots, het van die informante wat voorheen by SACHED of die Funda-sentrum betrokke was, tans hul betrokkenheid daar gestaak. Ses was voorheen en sewe was ten tye van die veldwerk by SACHED of die Funda-sentrum geregistreer. Twee ander persone was van plan om by SACHED te registreer. In totaal is daar dus vyftien van die agtien informante wat in die Pretoria-Witwatersrandgebied woon, wat by hierdie twee instansies betrokke is, was of wil wees. Dit dui klaarblyklik op 'n behoefte aan hulp en leiding.

### 13. EKSAMENS

Inligting wat op eksamens betrekking het, is in die meeste afdelings van hierdie hoofstuk geïntegreer. Hieronder word die belangrikste sake met enkele bykomende gegewens weergegee.

Slegs enkele informante, wat goeie presteerders is, werk stelselmatig deur die jaar deur al die studiemateriaal met die oog daarop om dit voor die eksamen onder die knie te hê. Die meeste informante konsentreer aanvanklik op gedeeltes wat deur werkopdragte gedek word en begin eers

teen Julie of Augustus om die stof in geheel te bestudeer (hierbo 6:8). Die tydperk vanaf Augustus, wanneer die werkopdragte afgehandel is en wat normaalweg as hersieningstyd beskou kan word, blyk hiervolgens eerder 'n tydperk te wees van eerste kennismaking met sekere dele van die studiemateriaal. Na bewering word dan intensief gestudeer met benutting van alle moontlik beskikbare tyd, ofskoon daar persone is wat weens die beperkte tyd van twee of drie maande voor die aanbreek van die eksamen nie al die studiemateriaal kan bemeester of selfs een keer deurwerk nie. Na gelang van die aard van die beroep en werksomstandighede word waar moontlik verlof geneem om te studeer.

Daar is informante wat in hul eksamenvoorbereiding aantekeninge saamstel, antwoorde op denkbeeldige vrae uitwerk of ou eksamenvraestelle deurwerk. Enkele informante en ander studente met wie die navorser in aanraking was, lê dié werk aan dosente vir kommentaar voor. Sommige informante wat probleme met hul studietaal ondervind, probeer egter meestal om die leerstof woordeliks uit die studiemateriaal vir die eksamen te memoriseer (hierbo 6:11).

Die meeste informante wat eksamentoelating verwerf het, benader die eksamen met die hoop dat hulle redelik goed sal vaar juis op grond daarvan dat hulle wel toelating verwerf het. Die hoofmikpunt by die meerderheid is egter net om te slaag en onderskeidings is nie op die voorgrond nie (hierbo 6:2). Die begeerte om net te slaag is waarskynlik 'n rede daarvoor dat sommige informante vooraf geselekteerde vrae vir eksamenvoorbereiding, wat dan ook in die eksamenvraestel vervat moet wees, wil hê (hierbo 6:2). Party persone se voorkeur vir opstelvrae, waarin hulle wel krediet vir 'n deel van die antwoord kan verdien, eerder as vir meerkeusevrae, waarin daar 'n besliste korrek-verkeerd oordeel is

(hierbo 6:4), hou moontlik ook met bogenoemde begeerte verband.

Eksamenaflegging is vir al die informante senutergend, maar "eksamenvrees" as sodanig is, behalwe deur een persoon, nie as 'n rede aangevoer waarom hulle vraestelle druipe nie (hierbo 6:2). Sestig persent van die informante ondervind soms of gereeld probleme om 'n vraestel, wat uit opstelvrae bestaan, binne die toelaatbare tyd te voltooi en het dit as 'n rede vir druipe voorgehou. Die nie-voltooiing van vraestelle word in groot mate deur tydsindeling in die eksamen en taalprobleme beïnvloed (hierbo 6:8). Sommige persone het ook al na bewering in 'n eksamen alles vergeet soos blyk uit die uitdrukking: "I went blank."

Van die informante was al by die ontvangs van eksamenuitslae diep teleurgesteld omdat hulle verwag het om te slaag, maar gedruipe het. Party kon nie hul swak prestasie begryp nie aangesien hulle "baie" geskryf het. Die navorser het by van die informante asook by ander studente meermale die indruk gekry dat die omvang van 'n antwoord swaar weeg en dat daar nie altyd 'n duidelike begrip is dat dit om die aard en samehang van die inhoud van 'n antwoord gaan nie.

#### 14. SEREMONIELE AKTIWITEITE IN VERBAND MET GRAADVERWERWING

Toe die onderhoude gevoer is, het 'n aantal informante al gradeplegtighede bygewoon waartydens verwante en vriende grade ontvang het. Die gradeplegtighede het groot motiveeringswaarde. Dit was voorheen, toe daar afsonderlike gradeplegtighede vir swart studente was, gebruiklik dat daar by 'n gradeplegtigheid 'n prysgedig in 'n Afrikataal, en gewoonlik deur 'n swart dosent in Afrikatale, vir die graduandi voorgedra word. Wanneer 'n graduandus se naam uitgelees word of na hy of sy as gegraduateerde die verhoog

verlaat, is daar soms, en dit gebeur nog, 'n verwant van die betrokke persoon wat spontaan uit die gehoor 'n prysgedig vir hom of haar voordra. Daar is ook dikwels 'n vroulike verwant of vriendin wat tradisionele juigkrete uiter ("ululate"). In Noord-Sotho word hierna verwys as go *letsa megolokwane*. Die prysgedigte het klaarblyklik groot betekenis en heelparty van die informante het gesê dat hulle ook so 'n prysgedig wil "verdien" en aanhoor.

Op 'n geleë tyd na die gradeplegtigheid word 'n sereemonie gewoonlik aan huis van die gegradueerde gehou. Die navorser is na so 'n geleentheid in die Witwatersrandgebied uitgenooi, maar kon weens die onrus in swart woonbuurte nie gaan nie. Verwante, vriende en ander persone wat 'n bydrae tot die gegradueerde se akademiese loopbaan gelewer het, byvoorbeeld oud-onderwysers, kom by dié geleentheid saam met die gegradueerde feesvier. Diegene onder die genooies wat reeds 'n graad verwerf het, kom in akademiese drag. 'n Optog vind dan plaas vanaf ongeveer drie huise ver na die gegradueerde se huis.

Die verrigtinge word deur 'n seremoniemeester gelei. Toesprake word deur verskillende persone wat by een of ander fase van die gegradueerde se loopbaan betrokke was, gehou en prysgedigte word ter ere van die gegradueerde voorgedra. Die seremoniemeester gee soms 'n opsomming van die gegradueerde se loopbaan. Die gegradueerde hou self ook 'n toespraak en vertel van opofferings, probleme en gebeure tydens die studiejare. Ander aanwesige gegradueerdes doen dit soms ook. So word studente wat nog nie 'n graad verwerf het nie, aangemoedig om ten spyte van probleme te volhard.

Daar word dank betuig aan ouers, ander verwante wat 'n aandeel gehad het, oud-onderwysers, kollegas en soms ook universiteitsdosente. 'n Predikant is partykeer teenwoordig

wat voorgaan en God dank vir hulp en krag aan die gegradueerde. Volgens sommige informante word die voorouergeeste ook in die toesprake gedank, volgens ander word die voorouergeeste in privaatheid of waar net die verwante byeen is, gedank. 'n Aantal informante was onseker of voorouergeeste wel ter sprake is. Een persoon wat in 'n landelike gebied woon, het vertel dat die belangrikste toespraak dié van die gegradueerde se vader is wat namens hom of haar aan die voorouergeeste dank bring.

'n Verskeidenheid voedselsoorte word aan die gaste voorgesit. Die belangrikste hiervan is die vleis van 'n dier wat vir die geleentheid geslag word. Na gelang van die gegradueerde se finansiële posisie kan dit 'n bees, skaap of 'n aantal hoenders wees. Vleis word normaalweg nie by 'n slaghuis gekoop nie. Een persoon het as volg verduidelik: "We believe in a slaughtering: the blood must run." By sommige sulke geleenthede word sekere dele van die dier spesifiek vir die voorouergeeste opsygesit aangesien daar geslag word juis as dankbetuiging aan die voorouergeeste.

Blykbaar kan die seremonie ook ander vorme aanneem. Twee van die informante was by 'n geselligheid wat 'n ete in 'n restaurant behels het. Daar is ook toesprake gehou, maar slegs God, en nie ook die voorouergeeste nie, is by die geleentheid gedank.

'n Seremonie moet volgens party informante gehou word, veral na die eerste graad. Die meeste informante was ook van voorneme om dit te doen wanneer hulle hul graad verwerf.

Graadverwerwing kry in die lig van die bogenoemde 'n wyer betekenis as net die bekroning van 'n individu se akademiese sukses. Vroeër is genoem dat die informante voel dat hulle ook namens hul verwante studeer (hierbo 5:5). Die

deelname van en dank aan verwante by die seremonies betrek verwante by die graadverwerwing. Die dank aan God en die voorouergeeste dui verder daarop dat graadverwerwing meer as 'n individuele aktiwiteit is.

Die seremonies openbaar enigermate die waarde wat aan suksesvolle universiteitstudie, veral as statussimbool, geheg word. Die toga is 'n belangrike uiterlike teken van opvoedkundige aansien wat reeds by die aanvanklike motiveering vir studie 'n rol speel (hierbo 6:2). Benewens by die amptelike gradeplegtigheid self, is akademiese drag ook tydens die seremonie aan huis van die gegradueerde prominent. In plek daarvan om die toga net vir 'n gradeplegtigheid te huur, koop baie swart studente na bewering dus die toga ten einde dit permanent in hul besit te hê.

#### 15. SAMEVATTING

Hoewel daar 'n verband is tussen die aktiwiteitsveld van die universiteit en dié van die skool of ander onderwysinrigtings waarby die informante vroeër betrokke was, is die eersgenoemde in baie opsigte nuut wat die aard, inhoud, funksionering en vereistes betref. Dit is veral nuut en anders omdat vroeëre onderwysservaring blykbaar by die meeste informante nie voldoende voorbereiding of "rypmaking" vir universiteitstudie was nie.

Ofskoon die aard van die verskillende informante se aktiwiteite in die veld van die universiteit en die omstandighede waaronder hulle studeer grootliks dieselfde is, is daar variasie in hul benadering tot hul studie, hul individuele insette en die wyse waarop hulle in die algemeen met universiteitstudie omgaan. Die kenmerke van dié informante wat goed gepresteer en reeds hul studie binne agt jaar voltooi het, toon in sommige opsigte ook variasie. Party



van dié persone se ouers was ongeletterd, daar was broodsgedrek in die kinderjare, sommige vaders was teen skoolonderwys gekant, die huislike atmosfeer was soms gespanne as die vaders tuis was en hulle het nie in die algemeen in akademies stimulerende omstandighede opgegroeï nie. By ander informante was dit die teendeel. Wat die volwasse lewe betref, is party goeie presteerders lede van groot huishoudings wat studeerruimte en stilte tuis beïnvloed, bly hulle in raserige woonbuurte, ondervind hulle soms finansiële probleme, en het die onrus hul studie tydens die veldwerkfase beïnvloed terwyl dit by ander nie die geval is nie. Sommige goeie presteerders het verwante wat ook studeer en wat aanmoediging en stimulering bied, ander goeie presteerders het nie.

Wat egter belangrik is, is die ooreenkomste tussen die goeie presteerders. Hoewel die meeste in mindere of meerdere mate gewoonde moes raak aan afstandsonderrig, het almal van die begin af aan Unisa goed gevaar. Enkeles het probleme met hul studietaal, vraagontleding, aanbieding van antwoorde en soms 'n gebrek aan agtergrondkennis, maar die meeste het gemeen dat hulle vraestelle gedruip het omdat hulle vir te veel vraestelle in een jaar geregistreer was. Almal studeer met die oog op hoë punte en beskou 'n blote slaagsyfer as onbevredigend. Almal beperk hul na-uurse aktiwiteite om soveel moontlik tyd aan studie af te staan. Almal beplan hul studie aan die hand van 'n studierooster, studeer hard, werk regdeur die jaar sistematies deur die studiemateriaal en studeer nie net met die oog op 'n kwalifikasie nie, maar ook vir kennisverbreiding. Dit blyk dus dat hul sukses grootliks met hul ingesteldheid teenoor hul studie verband hou.

Individue verskil wat intellektuele vermoëns, persoonlikheid en ingesteldheid betref en almal is nie in dieselfde

mate in staat om vroeëre ervarings en huidige omstandighede wat hul studie nadelig beïnvloed, te verwerk of te bowe te kom nie. Uit die gegewens in hierdie hoofstuk is dit duidelik dat prestasie beïnvloed word deur vroeëre ervarings en faktore buite die universiteit, faktore wat met studie self verband hou sowel as die individu se persepsie van, ingesteldheid teenoor en insette in universiteitstudie.

Die faktore wat op universiteitstudie inwerk en gevolglik prestasie beïnvloed, word in die volgende hoofstuk saamgevat.

## HOOFSTUK 7

## FAKTORE WAT STUDIE EN PRESTASIE BEÏNVLOED

## 1. INLEIDING

Die doel in hierdie hoofstuk is om, op grond van die etnografiese gegewens in die voorafgaande hoofstukke, faktore te eien wat 'n invloed blyk te hê op die informante se studie en prestasie. In aansluiting by die motivering vir die ondersoek, waar dit deels gaan om die relatief swak prestasie van swart studente (hierbo 1:1), word hier hoofsaaklik gelet op dié faktore wat studie en prestasie negatief beïnvloed.

Soos in hoofstuk 1:3 en 2:1 verduidelik is, was dit nie 'n doelwit om 'n bepaalde verklaringsteorie vir onderprestasie te toets nie, maar om juis 'n verskeidenheid moontlike faktore te ondersoek. Die onderstaande faktore word nie in 'n orde van belangrikheid aangebied nie omdat daar enersyds variasie tussen die verskillende informante is en dit andersyds binne die opset van hierdie verkennende, kwalitatiewe studie nie moontlik was om die presiese omvang en uitwerking van elke faktor op studie en prestasie te bepaal nie. Die bevindinge in hierdie hoofstuk is dus tentatief van aard, aangesien in hierdie studie nie gepoog is om met eksakte metodes oorsake en gevolge te probeer identifiseer nie.

## 2. OMSTANDIGHED E TYDENS DIE KINDERJARE

Dit wil voorkom asof die omstandighede, fisies en sosio-kultureel, tydens die kinderjare en die omgewing waarin informante opgegroeï het by die meeste van hulle 'n invloed op hul huidige studie en prestasie kan hê.

Ekonomiese faktore het tydens die kinderjare 'n belangrike rol gespeel in die algemene atmosfeer waarin die informante opgegroeï het (hierbo 4:4). Terwyl party informante op die oog af nie tekorte ondervind het nie, het ander broodsgebrek gely. Hoewel dit moeilik is om die invloed van ekonomiese faktore op latere ontwikkeling presies te bepaal, en armoede as sodanig nie noodwendig ontwikkeling strem nie, werk dit wel daarop in.

In die kinderjare was die huislike omgewing van die meeste informante relatief arm aan sekere kultuurgoedere soos leesstof, 'n radio en sommige soorte meubels, huishoudelike gebruiksartikels en speelgoed. Volgens etlike skrywers is dié kultuurgoedere belangrik vir die individu se intellektuele ontwikkeling, veral ten opsigte van kennis en taal, ter voorbereiding vir die leerwêreld van die skool en later die universiteit (hierbo 1:2.3.6). Hierdie "armoede" is hoofsaaklik toe te skryf aan ouers se finansiële posisie binne 'n inhiberende ekonomiese stelsel, maar ook aan die inheems tradisionele leefwyse wat in groot mate, veral in die landelike gebiede, 'n invloed op die aard van materiële goedere in die huislike omgewing gehad het. Die afwesigheid van leesstof het verder met ouers se ongeletterdheid verband gehou (hierbo 4:4; 4:5).

Die kombinasie van ekonomiese faktore en inheems tradisionele leefwyse het ook deels inbreuk gemaak op sommige informante se skoolonderwys (hierbo 4:4). Veral seuns in die landelike gebiede het byvoorbeeld as gevolg van hul betrokkenheid by vee op 'n relatief laat ouderdom begin skoolgaan of ongereeld klasse bygewoon, wat waarskynlik 'n invloed op hul primêre skoolonderwys kon hê. Die grondlegging wat in die primêre fase plaasvind, het belangrike implikasies vir verdere formele onderrig.

Benewens die huislike omstandighede was daar in die swart woonomgewings klaarblyklik ook min geleentheid om dinge en gebeure waar te neem en te ervaar wat later deel sou wees van die dikwels onbekende leerwêreld in formele onderwysinrigtings. As kinders het die informante hulle hoofsaaklik besig gehou met spel en huishoudelike take wat deel van die alledaagse lewe in die betrokke swart gemeenskappe was. Daar was nie veel sprake van buitengewone gebeure wat die belangstelling geprikkel het nie. Kinders het nie aan aktiwiteite deelgeneem wat buite die bekende leefomgewing plaasgevind het nie. Die meeste het oënskynlik nie kennis opgedoen oor sake buite hul daaglikse ervarings nie (hierbo 4:3; 4:5).

'n Ander belangrike faktor wat voorbereiding vir en hulp in die toekomstige leerwêreld beïnvloed het en waarna ook in die literatuur verwys word (hierbo 1:2.3.6), was die rol van ouers in hul kinders se skoolonderwys. Die meerderheid informante se ouers was ongeletterd of halfgeletterd en kon of het nie die nodige stimulerings en ondersteuning vir skoolonderwys gebied of 'n voorbeeld daargestel nie (hierbo 4:7.2).

Tuis het en kon daar nie voldoende gereedmaking vir die skool plaasvind nie omdat die meeste informante oënskynlik nie in 'n intellektueel stimulerende klimaat en met onderwysgerigte persepsies, wat voorbereiding vir die eise van die formele onderwysstelsel gebied het, opgegroeï het nie. Gevolglik kon hulle nie uit die tuisomgewing veel ondersteuning kry toe die leer- en ervaringswêreld in die skool verbreed en deels verander is nie (vgl. Garbers soos aangehaal in Paxton 1984:27). Die omstandighede waarin hulle grootgeword het, het waarskynlik deels daartoe bygedra dat sommige informante 'n gebrek aan agtergrondkennis het (hierbo 6:10). Dit lyk dus of daar by die meeste informante

diskontinuiteit, hoofsaaklik van kulturele aard, tussen huis en skool was (hierbo 4:7.3).

Tydens die kinderjare was daar dus aan die een kant tekorte, fisies en nie-fisies, laasgenoemde in terme van faktore wat tot stimulering en voorbereiding vir formele onderwys sou kon bydra. Aan die ander kant was daar verskille ten opsigte van die sosio-kulturele klimaat tuis en dié wat die formele onderwysstelsel onderlê.

Van die goeie presteerders in hierdie ondersoekgroep het in gunstige omstandighede opgegroeï waar daar nie broodsgebrek was nie, die bogenoemde kultuurgoedere in die huis aanwesig en geletterde ouers by skoolwerk betrokke was. Enkele goeie presteerders het egter nie in sulke omstandighede opgegroeï nie. So byvoorbeeld het twee manlike informante wat ongelukkige kinderjare gehad het, broodsgebrek gely het, waarvan die ouers ongeletterd was, wat volgens hulself gebrekkige skoolonderwys gehad het en die skool na standerd agt moes verlaat om te gaan werk, nietemin in onderskeidelik ses en sewe jaar hul graad voltooi. Dit wil dus voorkom asof die omstandighede tydens die kinderjare nie by al die informante van deurslaggewende belang is nie.

### 3. SKOOLONDERWYS

✓ Dit is welbekend dat skoolonderwys vir swart mense in Suid-Afrika veel te wense oorlaat. Wanneer swart studente swak presteer, word hul swak skoolonderwys in groot mate daarvoor verantwoordelik gehou soos wat by herhaling blyk uit verwysings in die teks (hierbo 1:2.3.7; 4:7.4; 6:2; 6:11).

Die informante in hierdie ondersoekgroep het melding gemaak van byvoorbeeld te min en swak toegeruste swart

skole, te min en swak opgeleide swart onderwysers, probleme met skoolhandboeke, klem op blote memorisering en reproduksie dikwels sonder begrip, en onderwysers wat 'n beperkte aantal vooraf geselekteerde vrae vir eksamenvoorbereiding gegee het. Skoliere is nie aangemoedig om ondersoekende vrae te stel en sake te bevraagteken nie en daar was weinig sprake van dialoog tussen onderwyser en leerling in so 'n mate dat laasgenoemde self die leerstof kon ontdek en verken. Daar was dus nie 'n ingesteldheid op of 'n klimaat vir die ontwikkeling van vermoëns wat tot ontledende en kritiese denke en kreatiwiteit kon lei nie (hierbo 4:7.4). Die afleiding is dat leerlinge nie doeltreffend onderrig is nie, wat deur ander skrywers bevestig word (Odendaal 1986: 62-72; Francois 1986:205; Thembela 1986:79-80).

Dit wil voorkom of die skoolonderwys grootliks daarvoor verantwoordelik is dat baie van die informante en ander swart studente met wie die navorser in aanraking was, nie weet hoe om effektief te studeer, studiemateriaal te benader, te ontleed en te beredeneer, vergelykings te tref, gegewens te integreer en sistematies aan te bied, toepassings te maak, hoofsaak van minder belangrike sake te onderskei en verskillende tipes vrae te beantwoord nie (hierbo 4:7.4; 6:2; 6:4). Ook die studietaal, waarin swart studente reeds op skool onderrig ontvang het, is nie op skool ten volle bemeester nie omdat swart onderwysers blykbaar self nie daarin bedrewe was nie (hierbo 4:7.4). Deels as gevolg van die taal het heelwat studente probleme om aan die een kant die inligting in studiemateriaal te begryp en om aan die ander kant hul antwoorde duidelik verstaanbaar en in hul eie woorde aan te bied.

Die gebrek aan ontwikkeling van vermoëns in verband met ontledende en kritiese denke en kreatiwiteit is egter nie net aan die skool toe te skryf nie hoewel dit 'n belangrike

aandeel daaraan gehad het. Die wyses waarop leer in die swart gemeenskappe self plaasgevind het, moet ook in gedagte gehou word. Gedurende die kinderjare het die informante geleer deur waarneming en nabootsing in 'n konteks waarin respekbetoning, gehoorsaamheid en onderdanigheid teenoor ouers, ander volwassenes en meerderes voorop was (hierbo 4:3).

Die verband tussen sosio-kulturele faktore in die swart gemeenskappe en die aandeel van swart skoolonderwys met betrekking tot die gebrek aan ontwikkeling van ontledende en kritiese denke en kreatiwiteit word deur Thembela gestaaf as hy sê:

"As regards discipline, whereas all societies accept obedience to and respect for authority as a virtue, traditional Black societies have absolutised these norms. A child is expected to obey his superiors - elders and people in authority - without question. In a school situation this tends to suppress creativity, initiative and originality. Teachers who do not understand the need to encourage these qualities will insist that pupils do as they are told. In classroom practice this is translated into rote learning and teacher-centred instruction. The situation is compounded by the fact that teachers operate in a school system that is highly centralised and overly prescriptive. All instructions come from above and a team of inspectors sees to it that they are obeyed without question. The resultant stultifying atmosphere reinforces the traditional norm of obedience without question, and produces a state of resigned docility antithetical to the development of a more desirable assertiveness" (Thembela 1986:75-76).



Die bogenoemde probleme, wat met tekorte en inheems tradisionele idees saamhang, het waarskynlik 'n groot aandeel daarin dat, volgens die navorser se doseerervaring, te veel voorsê of voorskryf ("spoon-feeding") verwag word of nodig blyk, wat in die verband van tersiêre onderrig en selfstandige studie nie aan die orde behoort te wees nie.

#### 4. STUDIEGEWOONTES, -HOUDINGE EN LEERSTYLE IN UNIVERSITEITSTUDIE

Die probleme wat die meeste informante met hul akademiese werk ondervind, toon dat studiegewoontes, -houdinge en leerstyle 'n belangrike knelpunt in hul studie is. Die studiegewoontes, -houdinge en leerstyle wat op universiteit openbaar word, hou in groot mate, maar nie uitsluitlik nie, met skoolonderwys verband.

Die situasie in die skool en tydens vroeë enkulturasie buite die skool met betrekking tot blote memorisering en reproduksie en die afwesigheid van vraagstelling en bevraagtekening, wat tot passiewe of meganiese leer gelei het, is blykbaar deels daarvoor verantwoordelik dat die meeste informante ook op universiteit tot passiewe leer geneig is. In hoofstuk 6 is onder meer gewys op blote memorisering en woordelike reproduksie (hierbo 6:4; 6:10), probleme met ontleding en integrasie van gegewens (hierbo 6:4) en huiwering om vrae te stel en te bevraagteken (hierbo 6:9).

Passiewe leer is egter nie net te wyte aan vroeëre leermetodes nie. By 7:2 hierbo is daarop gewys dat die gebrek aan agtergrondkennis, wat uit hoofstuk 6:10 blyk aan sosio-kulturele verskille toe te skryf is, onvoldoende voorbereiding vir die leërwereld van die skool en die universiteit tot gevolg gehad het. Hierdie gebrek het waarskynlik ook 'n direkte invloed op leerstyle as sodanig.

Van die informante het gesê dat hulle by gebrek aan begrip, wat ook met taal verband hou, bloot die stof memoriseer (hierbo 6:11). Dit word bevestig deur Stuart as hy skryf dat veral die swart student wat kultuurvreemde konsepte in 'n vreemde taal deur middel van afstandsonderrig moet aanleer, "... geen ander alternatief het as om hom toe te spits op die blote aanleer van bepaalde konsepte sonder dat werklike begrip of diepere insig enigsins ter sprake kom. Anders gestel: die student word in werklikheid genoop om terug te val op 'n leerstyl wat toegespits is op 'n soeke na blote parate feitekennis waar insigtelike leer hoegenaamd nie figureer nie" (Stuart 1990:72).

'n Belangrike saak wat met studiegewoontes verband hou, is die beplanning van studie en tyd. Die deursnee Unisa-student het relatief min studietyd vanweë beroeps- en ander verpligtinge. Wat die informante betref, het beroepsverpligtinge by almal, uitgesonderd die twee voltydse studente, 'n groot invloed op hul studietyd (hierbo 5:3.3, 5:3.4). Toegegee dat baie faktore beplanning kan beïnvloed of ontwrig, wil dit nietemin voorkom asof die meeste informante nie voldoende beplan en genoeg tyd aan studie afstaan nie (hierbo 6:8). Dit kan moontlik verband hou met hul ingesteldheid teenoor tyd, hul sosio-kulturele agtergrond en die milieu waarin hulle in swart gemeenskappe leef (vgl. hierbo 5:3.3).

Uit die etnografiese gegewens oor die kinderjare blyk dit dat die meeste informante nie met die begrip van afgebakende tyd en met 'n horlosie opgegroeï het nie (hierbo 4:5). In die volwasse lewe is daar by die meeste ook nie deurlopende beplanning van aktiwiteite buite die werksituasie nie (hierbo 5:3.3). Wat studie betref, het die meeste informante nie 'n studierooster nie of hou hulle om verskeie redes nie daarby nie (hierbo 6:8). Volgens die

informante se beweringe is tyd wel vir hulle belangrik, maar dit word nie altyd in hul praktiese benutting daarvan weerspieël nie.

Die navorser het 'n sterk vermoede dat van die informante sowel as sommige ander swart studente met wie daar kontak is tydens die uitvoer van doseerpligte, deels weens hul ervarings in en kwaliteit van skoolonderwys, 'n wanbegrip van universiteitstudie het wat bydra tot die onvoldoende beplanning en benutting van beskikbare studietyd. (Vgl. Olivier 1988:95, 97 i.v.m. swart studente aan Medunsa.) Hulle onderskat die werklading en die gehalte van werk wat verwag word. Dit blyk dat daar dikwels nie 'n duidelike besef is van die aard en omvang van individuele insette, opofferings en selfdisipline wat nodig is nie. Dit beïnvloed oënskynlik houdings teenoor studie en by implikasie studiegewoontes en leerstyle.

Die bevindings rakende studiegewoontes en -houdings in hierdie ondersoek verskil in 'n aantal opsigte van die profiel van 'n sogenaamde gemiddelde voorgraadse Unisa-student in die publikasie onder redaksie van Van As (1983). Die publikasie is 'n geïntegreerde samevatting van tersaaklike ondersoeke tot op daardie tydstip oor fasette insake Unisa-studente se leerstrategieë. In die publikasie word gemeld dat die student planmatig en gereeld met 'n hoë aantal studie-ure studeer ('n werklike studietyd van agt uur per week per kursus word aangedui); die totale studiepakkiet (studiegidse, werkopdragte en voorgeskrewe boeke) van meet af sistematies deurwerk; 'n studieprogram deur middel van 'n studierooster beplan en daarby hou; eie opsommings maak; studiebriefe van groot waarde ag; en die beantwoording van werkopdragte onder meer beskou as stelselmatige inleiding tot krities wetenskaplike en onafhanklike denke (Van As 1983:59-61).

Die gegewens van die informante vir die proefskrif dui daarop dat meer as twee-derdes nie planmatig en gereeld studeer nie, en beplan om, na beraming, ongeveer tien uur per week in totaal te studeer (hierbo 6:8). Die indruk is dat die meerderheid informante nie van meet af sistematies deur die studiepakkiet werk nie (hierbo 6:8). Die navorser se ervaring met baie ander studente versterk die indruk. Die meeste informante het blykbaar nie 'n beplande studieprogram nie en min wat wel 'n program het, hou daarby (hierbo 6:8). Eie opsommings, indien dit gemaak word, is dikwels bloot 'n woordelike reproduksie van 'n gedeelte in die studiemateriaal (hierbo 6:4). Geoordeel aan die gebruik daarvan, het die meeste informante nie deurlopend deur die jaar groot waarde aan studiebriefe nie (hierbo 6:3). Uit werkopdragantwoorde is daar min blyke dat dit as inleiding tot krities wetenskaplike en onafhanklike denke beskou word (hierbo 6:4).

Die verskille tussen die bevindinge van die navorser en dié van die profiel kan toegeskryf word aan eerstens die navorsingsmetodes. Vir die proefskrif is diepte-onderhoude gebruik, terwyl die profiel saamgestel is uit ondersoeke wat tot en met 1981 by wyse van vraelyste gedoen is. Dit kom voor of diepte-onderhoude groter betroubaarheid van inligting in die hand werk soos die navorser self ervaar het met die eerste reaksie op vrae vergeleke met inligting wat later verstrek is (hierbo 2:3.1). Tweedens het die informante vir die proefskrif uit 'n klein onderzoeksgroep van slegs swart studente bestaan, wat suksesvolle en onsuksesvolle studente ingesluit het, terwyl die profiel swaar leun op 'n 1981-ondersoek waarin inligting van 2 743 suksesvolle studente, swart studente ingeslote, verwerk is. Suksesvolle studente verwys na diegene wat in die voorafgaande jaar minstens twee kursusse of vyf modules geslaag het (Van As 1983:12). Die suksesvolle studente het in 1981 ongeveer 'n kwart van die

voorgaadse studentebevolking uitgemaak (Van As 1983:13, 66). In die lig daarvan dat 'n driekwart van die studentebevolking van 1981 onsuksesvol was, is dit nie duidelik hoe die suksesvolle student as die gemiddelde student wat "namens alle Unisa-studente" praat (Van As 1983:58, 64), gereken kan word nie.

Die getal studente aan Unisa het vanaf 1981 drasties toegeneem soos in Tabel 23 met betrekking tot voorgaadse studente getoon word.

**TABEL 23 GETALLE VOORGAADSE STUDENTE IN 1981 EN 1991**

<u>JAAR</u>	<u>STUDENTEGETALLE</u>	
	<u>TOTAAL</u>	<u>SWART STUDENTE</u>
1981	47 118	10 485
1991	100 002	42 298

Met die groot toename in studentegetalle is dit heel waarskynlik dat dié profiel, indien dit vroeër wel vir die gemiddelde student gegeld het, verander het. As laasgenoemde die geval is, wat deur navorsing vasgestel kan word, bied dit moontlik 'n verdere verklaring vir die bogemelde verskille. Die navorser is bewus daarvan dat veralgemenings nie op grond van die klein ondersoekgroep in hierdie proefskrif gemaak kan word nie, maar uit die doseerervaring met Unisa-studente en uit gesprekke met kollegas lyk dit nie asof wat in die profiel gestel is, in die praktyk by die "gemiddelde" student tot uiting kom nie.

Sedert die publikasie in 1983 verskyn het, is daar nie weer so 'n omvattende profiel saamgestel nie. Die erns van die saak is dat dosente hulle steeds op die profiel, wat moontlik nie (meer) geldig is nie, kan verlaat en onderrigbeplanning in ooreenstemming hiermee kan doen. So byvoorbeeld verwys 'n skrywer aan Unisa in 'n 1988-publikasie na

hierdie "duidelike profiel van die Unisa-student" (Smit 1988:84). Weens die belangrike inligting wat uit so 'n profiel na vore kan kom, word Van As se voorstel gesteun, naamlik dat die 1981-ondersoek opgevolg kan word deur 'n nuwe ondersoek na onsuksesvolle en/of minder suksesvolle studente (Van As 1983:12). Waarskynlik sal 'n nuwe ondersoek oor suksesvolle studente ook waardevolle inligting bied. Sodanige nuwe ondersoeke behoort voorafgegaan of gerugsteun te word deur diepte-ondersoeke.

## 5. TAAL

Die meeste informante ondervind probleme omdat hulle nie in hul eerste taal studeer nie, dus as gevolg van 'n kultuurverskil (vgl. Blacquièrre 1989:77-78), en omdat hulle die taal waarin hulle studeer, nie ten volle magtig is nie, wat onder andere met die tekorte in skoolverband saamhang, spesifiek met die swart onderwysers se eie taalonvermoë wat Engels betref (hierbo 4:7.4). Dit geld ook, volgens die navorser en ander kollegas se ervaring asook literatuur-gegewens, vir baie ander swart studente. Die taalprobleme veroorsaak dat hulle dikwels nie

- \* die gegewens in die studiemateriaal kan begryp en beredeneer,
- \* meerkeusevrae noukeurig kan ontleed,
- \* hul gedagtes duidelik en volledig, maar bondig op skrif kan stel,
- \* met vrymoedigheid tydens besprekingsklasse kan kommunikeer,

- \* hul probleme per brief of mondelings tydens besoeke aan dosente presies kan omskryf, en
- \* die voordragte van dosente gedurende besprekingsklasse ten volle kan verstaan en die nodige aantekeninge afneem nie (hierbo 6:4; 6:5; 6:9; 6:10; 6:11).

Taalvaardigheid impliseer nie net kennis van die woordeskat, korrekte sinskonstruksies en dies meer nie. Dit impliseer ook dat 'n persoon vertrouwd sal wees met die sosio-kulturele verwysingsraamwerk wat met die betrokke taal verband hou en wat ongetwyfeld neerslag vind in die studiemateriaal wat deur middel van die taal aangebied word (vgl. hierbo 6:10). In hoofstuk 6:11 is die kwessie van heen-entertug vertaling bespreek. Die probleme wat die informante ervaar om begrippe met ooreenstemmende betekenis in hul studietaal en eerste taal te vind, dui daarop dat die sosio-kulturele verwysingsraamwerke wat met dié tale onderskeidelik verband hou, nie altyd ooreenkom nie.

## 6. POLITIEKE FAKTORE

Klaarblyklik die belangrikste invloed van politieke faktore op informante se studie en prestasie word via hul skoolonderwys ondervind. Die toestande en gehalte van onderwys in afsonderlike swart skole word oor 'n wye front aan politieke faktore toegeskryf (hierbo 1:2.3.7). Daar kan ook geredeneer word dat die omstandighede waarin hulle opgegroe het, veral met betrekking tot sosio-ekonomiese faktore en wat by die meeste bygedra het daartoe dat hulle nie voldoende vir die skool en die universiteit voorberei is nie, deur politieke faktore beïnvloed is.

Die omstandighede waarin hulle tans leef, word ook deur politieke faktore beïnvloed ten spyte van politieke veran-

deringe op sekere gebiede. Die meeste informante bly in swart woongebiede wat onderontwikkel is. Ofskoon ekonomiese faktore 'n rol hierin speel, is die kern van die probleem politieke van aard. Onvoldoende behuising en dienste bring ongerief, tydverkwisting en frustrasie mee wat 'n invloed op studie-aktiwiteite kan hê.

Politieke gebeure tydens die veldwerkfase van hierdie ondersoek het bekommernis, vrese en ontwrigting meegebring wat sommige informante se studie direk benadeel het en na alle waarskynlikheid die meeste ander informante en ook ander swart studente op een of ander wyse beïnvloed het (hierbo 5:7).

Benewens die praktiese uitwerking van die apartheidsbeleid en die gepaardgaande politieke klimaat, is daar die sielkundige uitwerking wat, hoewel moeilik bepaalbaar, vermoedelik ook 'n invloed op informante se studie en prestasie kan hê. In 'n studie oor swart studente in die VSA word hierdie gedagte aangerak:

"Few social scientists ... in the United States would disagree with the proposition that there is a significant relationship between quality of our past and present sociocultural experiences and the academic or educational achievement of an individual in our schools and colleges. The proposition rests on the premise that general unmet psychosocial needs, especially when accompanied by government policies that foster social and economic inequities, can lead to negative educational and academic achievement in a student group" (Berry & Asamen 1989:7).



## 7. EKONOMIESE FAKTORE

Die meerderheid informante ervaar nie sodanige finansiële tekorte dat hul studie direk met betrekking tot byvoorbeeld registrasiefooie en voorgeskrewe boeke benadeel word nie (hierbo 5:3.2). Waarskynlik hang dit saam met die feit dat die meeste van hulle reeds oor kwalifikasies beskik wat 'n salarispeil moontlik maak waaruit vir studie-uitgawes voorsien kan word. In hierdie opsig is daar 'n verskil in vergelyking met baie swart studente aan residensiële universiteite vir wie die koste veel groter is as aan Unisa en by wie finansiële tekorte 'n kernprobleem is (hierbo 1:2.3.6).

Daar is wel informante wat by tye finansiële tekorte ondervind wat hul registrasie en die aankoop van voorgeskrewe boeke beïnvloed (hierbo 5:3.2). Geldtekorte veroorsaak ook soms dat party landelike informante nie besprekingsklasse kan bywoon nie. Dié informante het verder genoem dat hulle soms behoefte het om die dosente in Pretoria te besoek, maar dat die koste om vanaf byvoorbeeld Noord-Transvaal te reis, te hoog sal wees.

Enkele vroulike informante doen ekstra werk om hul inkomste aan te vul en dit beïnvloed hul studietyd (hierbo 5:3.2). Daar is ook persone wat lede van groot huishoudings is en dit bring mee dat daar nie altyd genoeg fondse vir studie beskikbaar is nie (hierbo 5:3.1).

## 8. FISIESE OMGEWINGSFAKTORE

Fisiese omgewingsfaktore wat die informante se studie beïnvloed, sluit die volgende in.

- \* Informante in die stedelike gebiede en in dorpe ondervind soms probleme om te midde van geraas in hul woonbuurte te studeer (hierbo 5:4).

- \* Party informante se wonings is relatief klein en beknop in verhouding tot die aantal lede van die huishouding en dit het onvoldoende studeerruimte en gebrek aan stilte tot gevolg (hierbo 5:3.1).
- \* Ongeveer die helfte van die informante het nie elektriesiteit in die huis nie (hierbo 5:3.2) en swak lig maak studie saans ongerieflik.
- \* Dit is soms moeilik om met dosente in verbinding te tree as gevolg van gebrek aan of probleme met telefone in swart woonbuurte. Heelparty informante en ook ander studente met wie die navorser in aanraking was, word ook nie toegelaat om tydens werksure, wanneer dosente op kantoor beskikbaar is, vanaf hul werkplekke te skakel nie (hierbo 5:3.2; 6:6).
- \* Informante, veral in landelike gebiede, ondervind soms probleme om voorgeskrewe boeke te bekom omdat boekhandelaars nie altyd genoeg voorraad het nie (hierbo 6:7).
- \* Landelike informante veral ervaar meermale probleme met die posdiens en posstukke neem soms lank om van Unisa na die student en omgekeerd te beweeg (hierbo 5:7; 6:8).

## 9. INDIVIDUELE EIENSKAPPE

Met die nagaan van individuele informante se studierekords in samehang met hul lewensgeskiedenis en huidige omstandighede, het dit geblyk dat individuele eienskappe 'n belangrike veranderlike in studie en prestasie is. Daar is uiteraard 'n magdom individuele veranderlikes wat 'n rol in studie en prestasie kan speel. Hieronder word aan twee, te wete motivering en intellektuele vermoëns, aandag gegee.

Sommige informante wat volgens hul eie oordeel in goeie omstandighede opgegroeï het en in hul volwasse lewe nie besondere probleme ervaar wat hul studie beïnvloed nie, vaar relatief swak. Ander informante in 'n teenoorgestelde situasie vaar relatief tot baie goed. Hieruit blyk dit dat motivering 'n groot invloed op individuele insette het. Die volgende drie voorbeelde dien ter toeligting.

- \* 'n Vroulike informant het in goeie omstandighede opgegroeï, aan 'n privaatskool gematrikuleer en 'n onderwysdiploma aan 'n swart universiteit behaal. Sy woon tans in 'n rustige landelike gebied, ondervind nie finansiële probleme nie en haar eggenoot is gunstig teenoor haar studie gestem. Sy het blykbaar genoeg studietyd aangesien sy net twee kinders in die huis en 'n deeltydse huishulp het. Sy het haar graad egter eers na veertien jaar behaal. Volgens haar ly sy aan "eksamenvrees". Uit die onderhoude sowel as uit die gesprekke daarna waartydens sy hulp met die inhoud van 'n bepaalde kursus in Sosio-kulturele Antropologie gevra het, het dit eerder geblyk dat sy nie intensief studeer nie. Daar was ook 'n sterk geneigdheid by haar om telkens eksterne faktore vir haar relatief swak prestasie verantwoordelik te hou. Oënskynlik was 'n gebrek aan motivering en individuele insette 'n sleutelfaktor in haar prestasie.
- \* 'n Manlike informant het in groot armoede opgegroeï en volgens homself swak skoolonderwys ontvang. Hy het 'n spraakgebrek en het tydens die onderhoude ook ander persoonlike probleme ervaar. Hy is werkloos en is 'n lid van 'n groot stedelike huishouding wat finansiële tekorte ondervind. Weens politieke aktiwiteite moes hy op 'n stadium voor die onderhoude van woonplek verander. Tog het hy sy diploma in vier jaar voltooi en is

hy tans vir 'n graad geregistreer. Die persoon is volgens homself "nie slim nie", maar hy is gemotiveerd om sy kwalifikasie te verbeter.

- \* 'n Vroulike informant het in redelik gunstige omstandighede opgegroeï en het redelik goeie skoolonderwys ontvang. In haar volwasse lewe het sy 'n baie ongelukkige huwelikslewe gehad, haar man wat intussen oorlede is, was sieklik en werkloos, sy moes vier kinders alleen versorg en sy moes ekstra werk doen om haar inkomste aan te vul. Ten spyte hiervan het sy as gevolg van sterk motivering en groot deursettingsvermoë haar graad in vyf jaar voltooi.

Intellektuele vermoëns is nie deur bepaalde toetse in hierdie studie gemeet nie. Uit die veldwerk, in die besonder die werkopdragontleding, en studiehulp wat die navorser na afloop van die onderhoude aan sommige informante gebied het, sowel as uit die navorser se ervaring met ander studente het daar tog 'n vermoede ontstaan dat heelwat studente aan Unisa, met inbegrip van blankes, nie vir tersiêre onder-rig opgewasse is nie. Hierdie vermoede is ook deur persoonlike gesprekke met etlike Unisa-kollegas versterk. Hoewel dit in sommige gevalle lyk of studente nie hard genoeg studeer nie, wil dit nietemin ook voorkom of die nodige intellektuele vermoëns by party studente ontbreek.

By swart studente is daar baie faktore wat 'n invloed op hul studie en prestasie het. Die gebrek aan intellektuele vermoëns as 'n faktor wat by sommiges tot swak prestasie bydra, kan egter, soos by enige ander studente, nie oor die hoof gesien word nie.

Die navorser het begrip daarvoor dat Unisa vir baie studente die enigste kans op tersiêre onderrig is, dat die

Universiteit 'n besondere rol in die samelewing speel en dat individue nie geleenthede ontsê moet word nie. Die gevoel is egter dat toelating en die evaluering van studente se vordering by Unisa opnuut onder die loep geneem moet word.

#### 10. WAARDES EN DENKPATRONE

Vroeër is gewys op die praktiese onuitvoerbaarheid, binne die verband van die proefskrif, van 'n uitputtende, beslissende ondersoek na die invloed van waardes en denkpatrone op studie en prestasie (hierbo 2:2). Uit die verskillende aktiwiteitsvelde en die faktore wat reeds in hierdie hoofstuk bespreek is, is daar egter wel inligting wat op waardes en denkpatrone betrekking het. Die verspreide gegewens in dié verband word hier saamgevat en geïntegreer.

Een van die belangrikste waardes wat by die meeste informante onderskei kon word, is dié van betrokkenheid by mense in die gemeenskap en by verwante in die besonder, 'n waarde wat uit die inheems tradisionele konteks kontinueer. Enersyds het die ondersteuning en meelewing wat dié informante van hul verwante kry, 'n positiewe en motiverende invloed op hul studie. Andersyds maak omvattende verwantskapsbetrokkenheid by baie informante inbreuk op studietyd. Die finansiële hulpverlening wat party informante aan verwante gee, beperk ook soms hul eie fondse vir studie. Wat die betrokkenheid by ander mense in die gemeenskap betref, word veral beplanning en benutting van tyd en dus beskikbare studietyd beïnvloed omdat 'n medemens, sy gevoelens en behoeftes, en menseverhoudinge meermale belangriker as studie en die berekende benutting van tyd geag word (hierbo 5:3.3; 5:4, 5:5). Met betrekking tot verwante sowel as ander mense in die gemeenskap is daar dikwels nie 'n keuse ten opsigte van betrokkenheid nie en blyk dit dat

individuele belange aan groepsbelange ondergeskik gestel word en dat dit 'n redelik deterministiese invloed op studie-aktiwiteite het.

Die waarde van respekbetoning en onderdanigheid wat informante in hul kinderjare geleer het (hierbo 4:3) en wat in die volwasse lewe kontinueer, loop oënskynlik deur na die aktiwiteitsveld van die universiteit. Hoewel dit 'n hoog-aangeskrewe waarde is, het dit by heelparty informante negatiewe implikasies in die opsig dat dit blykbaar inhiberend inwerk op 'n ondersoekende en kritiese ingesteldheid teenoor die leerstof. Dit dui ook op die waarde van gesag: die onderwyser of dosent is met bepaalde gesag bekleed en daarom moet dié se woord aanvaar word (hierbo 6:9).

Daar word deurgaans by die informante groot waarde geheg aan goeie gesindheid, begrip en geduldige, konsidererende, medemenslike optrede wat saamhang met 'n persoon-gerigtheid wat veral met die inheemse tradisies kontinuïteit vertoon (hierbo 5:3.3; 5:4). Hieruit spruit verwagtinge met betrekking tot dosent-student interaksie en as daaraan nie voldoen word nie, kan en het dit al in sommige gevalle informante negatief teenoor studie gestem (hierbo 6:5; 6:6; 6:9). Die waarde wat volgens Crawford-Nutt aan versigtigheid geheg word, hou ook moontlik verband met die ontmoediging van vraagstelling en bevraagtekening, wat saamhang met die waarde van respekbetoning en ander vorme van konsidererende, korrekte optrede teenoor ander mense (hierbo 6:9).

Die inheems tradisionele idees oor die verhouding tussen man en vrou in die huishouding en hul onderskeie rolle het 'n negatiewe uitwerking op party vroulike informante se studie-aktiwiteite. Hulle studeer onder moeilike omstandighede omdat hul mans wat nie studeer nie, nie begrip vir die eise van studie het nie, huishoudelike pliguit-

voering volgens tradisionele rolverdeling verwag en teen hul verdere studie en by implikasie emansipasie gekant is (hierbo 5:3.5). Dit kan gesien word as 'n uitvloeisel van die waarde van respekbetoning, in hierdie geval dié van die vrou teenoor haar man.

Die persepsie van tyd is ook binne die verband van waardes belangrik, want dit behels 'n bepaalde soort waarde wat aan tyd geheg word en wat die benutting daarvan beïnvloed. Die kontinuering by die meeste informante van 'n inheems tradisionele tydspersepsie het 'n nadelige invloed op studie (hierbo 5:3.3).

Idees wat 'n positiewe invloed op informante se studie het, omvat byvoorbeeld dié oor die wenslikheid om kinders tot studie aan te moedig en as gevolg waarvan informante dan self poog om 'n voorbeeld te stel, en dié dat suksesvolle studie bevordering en salarisverhoging in die werkskonteks kan meebring. Hier speel 'n "nuwe" materiële waarde 'n rol, naamlik dié van ekonomiese vooruitgang. Die begeerte na kennisuitbreiding, wat ook 'n "nuwe" waarde behels, en die begeerte om persoonlike aansien in die gemeenskap te verhoog, wat op ontwakende individualisme dui, het ook 'n motiverende inwerking op studie. Dieselfde geld vir die ideaal van gemeenskapsdiens waardeur medelede van die swart gemeenskap gehelp kan word (hierbo 6:2). Dié ideaal sluit aan by die waarde van betrokkenheid by ander mense wat uit die inheems tradisionele konteks kontinueer. Die waarde wat geheg word aan die uiterlike tekens van akademiese sukses, byvoorbeeld die dra van 'n toga, dien verder as aansporing tot studie (hierbo 6:14).

Daar is by sommige informante getuienis van denkpatrone en persepsies oor oorsaaklikheid waarvolgens gebeure onder sekere omstandighede op redelik direkte wyse aan mistieke

oorsake soos kwaadwillige towery of die voorouergeeste toegeskryf word. Dit suggereer die moontlikheid dat daar by geleentheid probleme kan wees met begrip vir wetenskaplike verklarings vir gebeure en dus met die inhoud van sekere studiemateriaal. Waarskynlik is keuse volgens situasie ook by oorsaaklikheid ter sprake. Of, en in welke mate, sodanige denkpatrone en persepsies, afgesien van wat informante direk verwoord het, 'n rol by studie en prestasie speel, kon vanweë die besondere metodologiese vereiste vir dié soort ondersoek nie in hierdie navorsing bepaal word nie (hierbo 2:2; 5:10) en dit blyk ook dat daar nie in ander ondersoeke, volgens die geraadpleegde literatuur, duidelike bewyse op grond van navorsing is nie (hierbo 1:2.3.6).

Enkele informante het verwys na die moontlike invloed van voorouergeeste en towery by swak prestasie of as 'n eksamen nie afgelê kan word nie. Daar was egter nie waarneembare of afleibare aanduidings dat die invloed van die geloof in voorouergeeste, van towery en van tradisionele praktisyns as sodanig die studieproses self, dit wil sê hoe hulle die leerstof hanteer en verstaan, beïnvloed nie (hierbo 5:9, 5:10).

Crawford-Nutt se gevolgtrekking dat swart studente minder klem lê op die akademies-teoretiese oriëntasie kan moontlik met denkprosesse verband hou (hierbo 1:2.3.5). Waarskynlik kan 'n groter ingesteldheid op die praktiese in die inheems tradisionele konteks en moontlik ook tans in swart gemeenskappe 'n invloed daarop hê dat hulle 'n minder teoretiese gerigtheid openbaar.

## 11. SAMEVATTING

Dit blyk dat die informante se studie en prestasie deur verskeie faktore beïnvloed word. Al die faktore speel nie



by al die informante 'n rol nie en geoordeel aan hul prestasie is daar ook variasie in die omvang en invloed van faktore. Sekere negatiewe faktore werk ook nie op al die informante inhiberend in nie, maar dien soms juis as motivering.

Dit is moeilik om die uitwerking van elke faktor te bepaal, omdat daar nie presiese maatstawwe vir die bepaling van invloede is nie, daar baie veranderlikes by die informante aanwesig is en die faktore onderling vervleg is. Hierdie onderlinge vervlegting is, benewens die gebrek aan maatstawwe, 'n ander rede waarom die faktore nie in rangorde van belangrikheid geplaas kan word nie. Nietemin blyk dit dat studieprobleme en relatief swak prestasie in hoë mate aan sosio-kulturele faktore, waaronder omstandighede tydens die kinderjare, skoolonderwys, huidige studiegewoontes, -houdinge en leerstyle, taal, politieke en ekonomiese faktore, en idees, veral waardes, toegeskryf kan word. Fisiese omgewingsfaktore, individuele eienskappe en enkele ander faktore speel ook 'n belangrike rol.

Omstandighede tydens die kinderjare is deur politieke en ekonomiese faktore, wat nou met mekaar verband hou, sowel as inheems tradisionele idees beïnvloed wat gesamentlik 'n rol gespeel het in die onvoldoende voorbereiding vir die leerwêreld van die skool en later die universiteit. Politieke faktore het 'n belangrike invloed gehad op die gehalte van skoolonderwys wat weer 'n invloed het op die huidige studiegewoontes, -houdinge en leerstyle. Leerstyle word verder beïnvloed deur taal, minimale hantering van leesstof anders as studiemateriaal, agtergrondkennis en verwysingsraamwerk, en moontlik ook denkpatrone wat verband kan hou met tradisionele opvattinge. Studiegewoontes en -houdinge hou ook nou verband met individuele ingesteldheid teenoor en insette in studie. Laasgenoemde word weer

beïnvloed deur onder andere werksverpligtinge, huislike omstandighede, persepsies van tyd en waardes soos betrokkenheid by verwante en mense en gebeure in die woonomgewing. Ander faktore wat in hierdie hoofstuk genoem is, hou óf verband met die "hooffaktore" óf het in kombinasie daarmee 'n invloed op studie. Hierdie faktore werk egter nie eksklusief op die informante as voorbeelde van swart studente in Suid-Afrika in nie, maar pas binne die breë problematiek van sosio-kulturele verandering en ontwikkeling in Derdewêreldse situasies.

Uit die ontleding van die beïnvloedende faktore is dit duidelik dat tekorte sowel as verskille, veral tussen idees in verband met die aktiwiteitsveld van die universiteit en idees wat in ander aktiwiteitsvelde geld, ter sprake is. Dit kan voorkom asof tekorte 'n meer direkte invloed op studie en prestasie het omdat dit moontlik in die persepsie van die informante op die voorgrond is en so oorgedra is. Daarteenoor het verskille tussen die onderwysinrigting en die informante se lewe daarbuite, met inbegrip van idees (veral waardes) en gebruike wat met inheemse tradisies kontinuïteit vertoon, waarskynlik merendeel op indirekte wyse 'n invloed en is die informante oor die algemeen self dalk nie so skerp daarvan bewus nie.

Sover vasgestel kon word, is daar nie groot verskille in die sosio-kulturele faktore wat landelike en stedelike informante beïnvloed nie. Stedelike informante is klaarblyklik in groter mate deur die onluste geraak. Ander verskille hou eerder met fisiese omgewingsfaktore verband. Landelike informante wag byvoorbeeld langer op posstukke vanaf Unisa en ondervind soms in meerdere mate probleme om voorgeskrewe boeke te bekom. Insgelyks is daar nie groot verskille tussen manlike en vroulike informante nie. Dit blyk dat vrouens meer huishoudelike pligte het wat inbreuk

op studietyd maak. Van die vroulike informante wat onder moeilike huislike omstandighede studeer, onder andere as gevolg van hul mans se gesindheid, was nietemin onder die goeie presteerders.

Die faktore val in twee kategorieë uiteen. Aan die een kant is daar "eksterne" faktore wat van buite op die individu inwerk en waaroor hy of sy nie beheer het nie. Aan die ander kant is daar faktore wat eie aan die individu is, maar deur die "eksterne" faktore beïnvloed word en wat verband hou met ingesteldheid teenoor studie, hoe en hoeveel 'n individu studeer, motivering en ook intellektuele vermoëns.

Dit is egter duidelik dat daar nie net een of enkele faktore is wat studie en prestasie beïnvloed nie en die faktore wat wel 'n invloed het, is ook nie net "eksterne" faktore nie, hoewel laasgenoemde swaar weeg. Daar is ten aanvang van die proefskrif verwys na eensydige beklemtoning van politieke faktore (hierbo 1:1; 1:2.3.7) wat die klem by implikasie op tekorte plaas. Die afleiding, ten minste wat die studente in hierdie ondersoekgroep betref, is dat politieke faktore nie die enigste oorsaak vir swak prestasie is nie, maar dat dit saam met 'n verskeidenheid ander sosio-kulturele faktore tot swak prestasie bydra. Ewe so blyk dit dat verskille, spesifiek voortvloeiend uit inheems tradisionele idees en leefwyse, ook nie die enigste of selfs oorwegende oorsaak is nie. Waarskynlik hou die klemplasing op 'n besondere kategorie faktore verband met die hoek waaruit geredeneer word asook met die "gesitueerdheid" van diegene wat standpunt inneem. In 1977 is byvoorbeeld 'n paneelbespreking gehou waaraan bekende blanke en swart opvoedkundiges in Suid-Afrika deelgeneem het met die doel om moontlike probleme te identifiseer wat inherent is aan die praktiese "onderrig-leer situasie" van swart kinders. Terwyl die blanke opvoedkundiges die probleme aan kulturele

faktore toegeskryf het, is hulle sterk teengestaan deur die swart opvoedkundiges wat tekorte as die oorsake beskou het (Paxton 1984:80, 81).

Dit is seker nie ongewoon dat daar in Suid-Afrika vir bepaalde kategorieë faktore kant gekies word nie. Die doel van hierdie ondersoek is egter om so getrou en objektief moontlik die situasie insake die ondersoekgroep weer te gee soos dit uit die veldwerk en interpretasie aan die hand van literatuur na vore gekom het.

## HOOFSTUK 8

## SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGE EN AANBEVELINGS

## 1. SAMEVATTING

In die motivering vir die studie is gemeld dat baie swart studente aan Unisa oënskynlik besondere probleme ervaar wat hul studie en prestasie beïnvloed. Uit gesprekke en Unisa-publikasies blyk dit dat daar nie genoeg inligting is oor swart Unisa-studente in die breë, in die lig waarvan faktore wat hul studie beïnvloed in meer besonderhede verklaar kan word nie (hierbo 1:1). Die studie is dus onderneem om 'n bydrae in dié verband te lewer.

In die literatuurstudie vir die proefskrif is reeds inligting verkry oor sekere faktore wat op swart mense se studie en prestasie inwerk. Dit kom egter uit 'n groot verskeidenheid situasies wat vir 'n groot deel nie op tersiêre onderwys betrekking het nie en wat, benewens uit Suid-Afrika, ook uit verskillende ander wêrelddele kom. Verder val die klem in sulke studies dikwels eensydig op 'n bepaalde faktor of soort faktor. Stof wat in hierdie uiteenlopende verbande in die literatuur voorkom, kan nie eenvoudig sonder 'n ondersoek op Unisa se swart studente van toepassing gemaak word nie. Daarom was veldwerk vir die studie nodig.

Die benadering tot die ondersoek is deur die volgende beïnvloed. Eerstens kom die probleme met studie en prestasie by baie swart studente voor, ongeag hul herkoms of die gemeenskappe waarin hulle woon. Ofskoon hulle wat sosio-kulturele agtergrond en huidige leefomstandighede betref, enersyds van mekaar verskil, het hulle andersyds as lede van die Suid-Afrikaanse samelewing baie met mekaar gemeen.

Tweedens is die algemene afleiding uit geraadpleegde literatuur dat 'n verskeidenheid faktore 'n invloed op swart studente se studie en prestasie kan hê. Om dus studie en prestasie sinvol te ondersoek, moes dit binne die breë samelewingsverband, en met inagneming van studente se hele lewe - die verskillende lewensfases en die verskillende aspekte van hul huidige lewe - gedoen word. Gevolglik is deur diepte-onderhoude 'n aantal volledige gevallestudies van studente uit verskillende geografiese omgewings en sosio-kulturele agtergronde gedoen aan die hand van 'n individualisties-holistiese, kontekstuele en biografiese benadering (hierbo 2:2; 2:3) met die doel om hieruit 'n sosio-kulturele beeld van dié studente saam te stel en om sosio-kulturele faktore wat hul studie en prestasie beïnvloed, te identifiseer.

Kultuur is in hierdie studie beskou as gedeelde idees, wat aangeleer en deur ervaring beïnvloed word, wat in sosiale interaksie en in patroonmatige gedrag tot uiting kom en wat 'n stelsel van kennis uitmaak wat mense in sosiale verband gebruik om op die wêreld om hulle te reageer. Met hierdie ideëbegrip van kultuur en in aansluiting by ander skrywers se benaderinge en ontledings van sosiale gedrag in komplekse samelewings is van die standpunt uitgegaan dat individue elk in onderskeie aktiwiteitsvelde betrokke is. In elke aktiwiteitsveld is daar interaksie tussen sekere persone in verband met 'n bepaalde soort aktiwiteit of aktiwiteite waarin 'n bepaalde stel of netwerk van verhoudinge voorkom, en waarin aktiwiteite aan die hand van idees gerig word. 'n Persoon se totale verhoudingsnetwerk beslaan dus al die aktiwiteitsvelde waarby hy of sy betrokke is (hierbo 2:2). Vanuit hierdie perspektief is die gevallestudies opgeteken.

Uit die gevallestudies, waarvan drie as voorbeelde in die teks gegee word ter toeligting van die toepassing van die individualisties-holistiese, kontekstuele en biografiese benadering, is 'n algemene oorsig oor die informante se kinderjare en volwasse lewe gegee. Sonder om besonderhede onnodig te herhaal, word die belangrikste sake uit die etnografiese gegewens wat 'n verband met studie en prestasie toon, vervolgens saamgevat.

Uit 'n beskrywing van die kinderjare het dit geblyk dat die informante grootliks deur waarneming, nabootsing en deelname geleer het in 'n konteks waarin respekbetoning teenoor ouer persone en meerderes voorop was (hierbo 4:3). Die waardes, norme en aktiwiteite van die betrokke gemeenskappe wat voorbereiding gebied het vir die volwasse lewe, is aangeleer. Die meeste informante het as kinders egter met relatief min kultuurgoodere en min onderwysgerigte persepsies wat in die leerwêreld van die skool belangrik sou wees, opgegroeï, hulle het min kennis opgedoen oor sake wat buite hul daaglikse ervarings in die betrokke gemeenskappe geval het en hulle ouers was meestal ongeletterd of halfgeletterd (hierbo 4:3; 4:4; 4:5). Hoewel daar variasie was in die omstandighede waarin informante opgegroeï het, kom dit voor of die meeste nie voldoende vir die leerwêreld van die skool voorberei is nie.

Die omstandighede rondom skoolbywoning self was meermale ongunstig. Kinders moes soms groot afstande aflê om daaglik by die skool te kom, hul skoolbywoning onderbreek om huishoudelike pligte uit te voer, en meestal sonder hulp en aansporing tuis met hul skoolwerk klaarkom (hierbo 4:7.1; 4:7.2). Geoordeel aan hul skoolonderwys is die meeste nie doeltreffend voorberei vir die leerwêreld van die universiteit nie (hierbo 4:7.4).

In die algemene oorsig van die informante se volwasse lewe is gegewens oor die volgende gemeenskaplike aktiwiteitsvelde gegee: dié van die huislike lewe, woonbuurt, verwantskap, buitenshuise beroep, politiek, Christelike godsdiens, voorouerverering, en tradisionele praktisyns. Hierdie velde kan as primêre velde gereken word. Van die minder prominente velde sluit nou aan by die primêre velde en gegewens daaroor is waar toepaslik gegee. Hoewel elke veld 'n mate van outonomie het en as sodanig beskryf is, is daar onderlinge skakeling en oorvleueling.

Aangaande die veld van die huislike lewe is daar variasie in die grootte en die ekonomiese omstandighede van die informante se huishoudings. Sommige informante ondervind oënskynlik nie tekorte op materiële gebied nie, terwyl ander deeglik moet beplan om in die huishouding se behoeftes te voorsien en by tye wel tekorte, wat studie beïnvloed, ondervind. Uit die beskrywing van die daaglikse aktiwiteite, in die besonder dié buite die werksituasie, kom dit voor dat daar by die meerderheid informante nie duidelike beplanning in terme van tyd is nie. Ofskoon baie faktore beplanning kan beïnvloed, blyk dit nietemin dat daar by dié informante nie voldoende tyd aan studie afgestaan word nie. By die meeste informante is daar goeie verhoudinge tussen die lede van die huishouding, maar sommige vroulike informante ervaar probleme wat hul studie raak (hierbo 5:3).

Daar is grootskaalse betrokkenheid by mense en gebeure in die woonbuurt en die meeste informante heg groot waarde aan goeie verhoudinge met diegene in die woonomgewing. Wedersydse hulpbetoon en meelewing is kernwaardes wat in die woonbuurtkonteks gedeel word en wat die informante se aktiwiteite beïnvloed. Hoewel party informante probeer om hul aktiwiteite in die woonomgewing ter wille van hul studie te beperk, maak hierdie betrokkenheid, wat baiekeer 'n



element van verpligting het, inbreuk op die meerderheid informante se studietyd (hierbo 5:4). Die afwesigheid van individuele isolasie tydens die informante se kinderjare (hierbo 4:5) dien oënskynlik as versterking vir betrokkenheid by medemense. Verder, die skynbare afwesigheid van 'n duidelike klasse-onderskeiding in swart woonbuurte het tot gevolg dat mense met variërende ekonomiese lewenspeil en waardes in noue kontak met mekaar lewe (hierbo 5:4).

Skakeling met verwante is deurgaans baie belangrik. Die kontak sentreer rondom hulpbetoon op stoflike en nie-stoflike gebied, ondersteuning en meelewing. Benewens spontane interaksie is daar dikwels verpligtinge wat nagekom moet word en dit maak ook inbreuk op studie (hierbo 5:5).

Die beroepsveld het by die meeste informante die grootste invloed op hul studie in die sin dat bevordering en gepaardgaande salarisverhoging in die buitenshuise beroep die belangrikste stimulus vir studie is (hierbo 5:6). Hoewel daar informante is wat studeer met die oog op kennisverbreding in die beroep, gaan dit by heelparty primêr om slaag en graadverwerwing vir ekonomiese doeleindes en dit skyn 'n invloed te hê op hul ingesteldheid teenoor universiteitstudie.

Politieke omstandighede het 'n belangrike invloed op die informante se lewe soos dit blyk uit hul ervarings van en beskouinge oor die landspolitiek. Behalwe die invloed wat politieke faktore via die skoolonderwys op informante se studie het, is veral stedelike informante se studie direk deur die politieke onrus geraak (hierbo 5:7).

Die Christelike godsdiens figureer by al die informante behalwe een. Onder die 34 kerkklidmate is daar egter variasie in die toewyding aan dié geloof. Vir sommige is

religie as sodanig nie belangrik nie of hulle heg waarde aan die Christelike godsdiens sowel as aan voorouerverering. Die Christelike godsdiens hou met studie verband in die opsig dat tot God gebid word om hulp en krag in studie (hierbo 5:8).

By die meeste informante is daar in mindere of meerdere mate elemente van voorouerverering. By sommige is dit prominent en hulle het gemeen dat die voorouergeeste lewendes kan beïnvloed, terwyl ander net respek vir die voorouergeeste het en onseker was aangaande die moontlike invloed of gemeen het dat die dooies nie enige invloed kan hê nie. Volgens die meeste informante kan die voorouergeeste nie met studie help nie aangesien die voorouers in lewe ongeletterd was (hierbo 5:9).

Daar was wisselende menings oor tradisionele praktisyns wat in groot mate saamhang met persoonlike ervarings. Die meeste informante het al 'n tradisionele praktisyn besoek en ofskoon party nie in die doeltreffendheid van so 'n praktisyn glo nie of onseker daaroor is, word die moontlikheid nie uitgesluit dat hulle weer op eie inisiatief of op aandrang van ander persone so 'n praktisyn sal raadpleeg nie. Oor kwaadwillige towery het 'n paar informante gereken dat 'n mens daardeur benadeel kan word terwyl die res onseker was of gemeen het dat dit nie kan gebeur nie. Volgens die meeste informante kan nóg 'n tradisionele praktisyn nóg towery 'n invloed op studie hê (hierbo 5:10).

Met die oorsig van die kinderjare en die volwasse lewe as agtergrond is die veld van die universiteit beskryf. Volgens die redes wat vir studie aangevoer is, is die verbetering van die posisie in die beroepsveld van primêre belang omdat dit ekonomiese voordele inhou. Juis die betrokkenheid by 'n buitenshuise beroep is een van die

belangrikste redes waarom Unisa as universiteit gekies is. Universiteitstudie in die algemeen, maar veral afstandsonderrig het aanvanklik groot aanpassings geverg omdat die meeste informante eerste generasie universiteitstudente was en nie veel kennis van universiteitstudie voor hul eerste registrasie gehad het nie (hierbo 6:2).

Die akademiese rekord van die meeste informante is relatief swak en word onder andere deur hul studie-aktiwiteite, byvoorbeeld hantering van studiemateriaal en beplanning en benutting van tyd, en deur probleme met hul studietaal verklaar. Ander inligting oor hul omgang met die komponente van die universiteit, soos besprekingsklasse, dosente en die biblioteek, asook hul persepsies en ervarings binne die veld van die universiteit self werp verder lig op hul studie en prestasie (hierbo 6:2 - 6:13).

As die informante se omgang met universiteitstudie en veral hul studieprobleme verreken word teen die agtergrond van die gegewens oor hul kinderjare en volwasse lewe, blyk dit dat faktore wat studie en prestasie beïnvloed die volgende omvat: omstandighede tydens die kinderjare; skoolonderwys; studiegewoontes, -houdinge en leerstyle in universiteitstudie; taal; politieke faktore; ekonomiese faktore; fisiese omgewingsfaktore; individuele eienskappe; faktore in verband met beroep; en waardes, beide die wat met inheemse tradisies kontinuïteit vertoon en "nuwe" waardes (hierbo hoofstuk 7).

## 2. GEVOLGTREKKINGE

Die gevolgtrekkings val in twee dele uiteen, te wete eerstens algemene gevolgtrekkings oor die aktiwiteitsvelde en die teoretiese raamwerk wat gebruik is, en tweedens gevolgtrekkings oor studie en prestasie in die besonder.

Rakende algemene gevolgtrekkings blyk dit dat van die idees wat in die volwasse lewe met party aktiwiteitsvelde verband hou en waarvolgens aktiwiteite gerig word, reeds in die kinderjare geleer is. So byvoorbeeld het die informante van jongs af geleer dat verwantskapsverhoudings en -betrokkenheid belangrik is. Baie van hulle was as gevolg van omstandighede in hul kinderjare op verwante aangewese vir finansiële en ander hulp sodat die idees wat hulle geleer het ook deur persoonlike ervaring versterk is. Idees oor eerbied teenoor ouers en meerderes wat deur informante steeds hoog aangeslaan en in die huishoudelike veld aan hul kinders oorgedra word, is ook tydens die kinderjare aangeleer. Met betrekking tot idees oor geloof in die bonatuurlike is daar in groot mate 'n ooreenstemming tussen dié waaraan hulle in hul kinderjare blootgestel was en dié wat hulle tans huldig. Diegene wat tans hoofsaaklik of in geheel die Christelike geloof, of hoofsaaklik die inheems tradisionele geloof, of albei aanhang, het dienooreenkomstig in hul kinderjare met hoofsaaklik die een, of die ander, of albei opgegroeï. Daar is egter enkele uitsonderings waar persone redelik drasties van geloof verander of 'n klemverskuiwing in geloof ondergaan het. By heelparty informante wat met die Christelike sowel as inheems tradisionele geloof opgegroeï het, is daar aanpassings in die opsig dat hulle in hul volwasse lewe sterker klem plaas op sekere fasette van die Christelike geloof, byvoorbeeld gereelde kerkbywoning en 'n geneigdheid om tot God te bid om hulp eerder as om die voorouergeeste te nader. Die klemverskuiwing impliseer egter nie dat die inheems tradisionele geloof sonder meer ter syde gestel word nie.

Sommige idees is in die volwasse lewe binne die onderskeie aktiwiteitsvelde deur eie ervaring, kontak met ander persone en hul idees en in reaksie op verandering in die breë samelewing gevorm. Hierdie idees is by bestaande

persepsies, waardes en norme gevoeg, maar dit het ook aanpassings tot gevolg gehad. So byvoorbeeld het sommige informante, wat nie 'n tradisionele praktisyn vir fisiese ongesteldhede sal raadpleeg nie, uit eie of op grond van ander se ervaring en uit gebruikmaking van meer geredelik beskikbare mediese dienste tot die gevolgtrekking gekom dat 'n tradisionele praktisyn ondoeltreffend is. Diegene wat tydens hul kinderjare broodsgebrek gely en in 'n ongelukkige huislike atmosfeer opgegroeï het, het op grond van hul ervarings idees gevorm oor wat hulle as ideaal vir hul huidige huislike omstandighede stel. Hulle probeer om in die stoflike en nie-stoflike behoeftes van hul gesin te voorsien, goeie onderlinge verhoudings te handhaaf en 'n gelukkige huislike atmosfeer vir hul kinders te skep. Idees oor kinderopvoeding, byvoorbeeld oor doelbewuste kennisverbreiding by kinders, betrokkenheid by hul aktiwiteite en belangstelling in hul skoolwerk, word deur veral diegene wat onderwysberoepe het, in hul werksituasie geleer. Hulle huldig dié idees in die opvoeding van hul eie kinders en hul optrede in die huishoudelike veld word daarvolgens gerig. Die idees van die werkskonteks beïnvloed dus waardes en gedrag in die aktiwiteitsveld van die huislike lewe.

Soos uit die voorafgaande voorbeeld blyk, is daar onderlinge skakeling en oorvleueling tussen die aktiwiteitsvelde. Aktiwiteite en omstandighede in een veld kan dus 'n belangrike invloed op ander velde hê. So byvoorbeeld het informante se posisie en gepaardgaande besoldiging in hul beroep, belangrike implikasies vir hul versorging van die gesin, wat deel is van hul aktiwiteite binne die huishoudelike veld. Die verbetering van hul ekonomiese posisie is een van die belangrikste dryfvere vir verdere studie, dit wil sê vir deelname aan die veld van die universiteit. Individue beleef dit dus nie as afsonderlike velde nie, maar as 'n geïntegreerde geheel.

Hoewel daar 'n noue onderlinge verband is tussen die onderskeie velde waaraan 'n individu deelneem en die velde tesame sy of haar totale verhoudingsnetwerk uitmaak, was dit duidelik dat die idees en aktiwiteite in verskillende situasies in 'n veld en in verskillende velde nie altyd met mekaar in ooreenstemming is nie. Mense maak keuses en rig hul gedrag na gelang van omstandighede en die persone met wie hulle in aanraking is. Hulle keuses en optrede weer-spieël hul persepsies. As 'n informant tuis met studie besig is en 'n onverwagte besoeker daag op, sal hy of sy aan die besoeker, indien laasgenoemde self 'n student of "geletterd" is of tyd as belangrik ag, meer geredelik sê dat hy of sy met studie besig is en dus suggereer dat die besoek nie lank moet duur nie. Indien die besoeker egter "ongeletterd" is, by oorheersend inheems tradisionele gebruike hou en nie aan tyd gebonde is nie, sal die gasheer of -vrou liefs niks sê nie en die besoek so lank laat duur as wat die gas self besluit.

Sommige informante sal vir fisiese ongesteldhede hulp by 'n kliniek of hospitaal soek, dit wil sê hulle sal deelneem aan die veld van biomediese gesondheidsorg. Vir geestesongesteldhede sal hulle egter na 'n tradisionele praktisyn gaan. Net so sal party informante tot God bid om hulp in hul studie, aangesien hulle enersyds universiteits-onderrig met die Westerse kultuur, met inbegrip van die Christelike godsdiens, assosieer en andersyds van mening is dat die voorouers weens hul ongeletterdheid nie met studie kan help nie. Vir versterking en die afweer van kwaadwillige towery sal hulle egter 'n tradisionele praktisyn raadpleeg. Persone wat nie op eie inisiatief volgens hul eie idees rites in verband met voorouerverering sal uitvoer nie, sal dit wel op aandrang van byvoorbeeld 'n ouer wat by hulle inwoon, uitvoer. Dié persone sal ook deelneem aan sulke rites wat deur hul verwante uitgevoer word. Hieruit

blyk dit dat mense nie noodwendig aan 'n aktiwiteit deelneem omdat hulle 'n spesifieke idee oor die besondere aktiwiteit as sodanig, byvoorbeeld die aanroep van die voorouergeeste, deel nie, maar omdat hulle ander idees, soos goeie verhoudinge met en betrokkenheid by lewende verwante, belangrik ag.

Voortvloeiend uit die bogenoemde rym idees oor sake in een konteks nie altyd met idees oor soortgelyke sake buite dié konteks nie. Sommige informante oordeel byvoorbeeld op grond van idees in hul werkskonteks dat tradisionele praktisyns nie fisiese ongesteldhede kan genees nie en dat hulle bloot spekuleer oor die oorsake en genesing. Terselfdertyd raadpleeg hulle egter wel tradisionele praktisyns wanneer hulle teëspoed beleef of verklarings vir teëspoed seek en oordeel dan nie dat daar gespekuleer word oor die oorsake van die teëspoed nie. Hulle betree dus die aktiwiteitsveld van tradisionele praktisyns met idees wat vir die waarnemer in botsing blyk te wees met die idees wat hulle in verband met hul beroep uitspreek. In die individue se eie persepsies is daar egter nie die oënskynlike teenstrydighede wat die bogenoemde voorbeelde toon nie.

Die velde is nie staties wat die deelnemers, die verhoudinge tussen hulle, die inhoud van die aktiwiteite of die idees betref nie. Idees in 'n veld en gevolglik die aktiwiteite wat daardeur gerig word, kan minder of meer belangrik word soos hierbo met betrekking tot geloof in die bonatuurlike in die kinderjare en volwasse lewe gemeld is. Die deelnemers aan 'n veld kan verander, soos in die geval van dood, egskeiding of verandering van huweliksmaat wat wysiging in verhoudinge, aktiwiteite en idees in die huishoudelike veld meebring. Verder is daar informante wat vroeër in hul lewe van beroep, kerkverband en woonplek verander het wat vermoedelik soortgelyke veranderinge in die

betrokke velde teweegbring het. Verandering kan ook die gevolg van persoonlike ervaring wees soos reeds aangedui. Wysigings in die situasies of kontekste binne 'n veld kan dus verandering teweegbring.

Verandering in die idees wat met situasies in een veld verband hou, lei nie noodwendig tot verandering in idees buite dié veld nie. Die meeste informante het byvoorbeeld nie met die idee van tydsgebondenheid opgegroeï nie, maar hulle het hul idee hieroor in die werksituasie verander. Dit blyk egter of daar by heelparty nie dienooreenkomstig verandering in die idees oor tyd buite die werksituasie is nie.

Die velde kan in getal toe- of afneem. Party informante het hoofsaaklik met een geloofstelsel opgegroeï, maar neem in hul volwasse lewe as gevolg van omstandighede en persoonlike ervaring aan die veld van die Christelike godsdienste sowel as dié van voorouerverering deel. Andersom het sommige persone met twee geloofstelsels opgegroeï, maar is in hul volwasse lewe aanhangers van net een geloofstelsel sodat die velde verminder het. Insgelyks is daar by dié informante wat hul graad voltooi het en nie tans verder studeer nie, 'n afname in die getal aktiwiteitsvelde.

Sommige individue het meer aktiwiteitsvelde as ander. Party informante neem byvoorbeeld nie deel aan die veld van tradisionele praktisyne, van voorouerverering of van plaaslike besture nie. Die meerderheid het ook nie 'n afsonderlike veld van sport en ontspanning nie, toegegee dat die identifikasie van sodanige afsonderlike velde op die waarnemer se persepsie rus.

Die velde kan in belangrikheid varieer volgens omstandighede en behoeftes. 'n Individue kan 'n bepaalde veld na



gelang van die situasie aktiveer of nie. So byvoorbeeld kan 'n persoon, wat besoeke aan en van mense in 'n woonbuurt probeer beperk, deur teëspoed genoodsaak word om hulp by bure te vra en so die veld van die woonbuurt aktiveer.

Sommige aktiwiteitsvelde is by party individue prominenter as by ander. So byvoorbeeld was sekere informante meer uitgesproke as ander oor politiek en die invloed van die apartheidsbeleid op hul lewe en hulle het meer fasette in hul alledaagse lewe direk met politieke beleid verbind of in terme daarvan vertolk. Die veld van politiek is by almal latent, maar sommige individue se ervarings tydens die veldwerk het dié veld op die voorgrond gebring. Vir party informante was religie baie belangrik en hulle het dit ook so gestel, terwyl ander nie juis God of die voorouergeeste aanroep, rites vir voorouergeeste uitvoer, kerk toe gaan of verklarings vir gebeure by die bonatuurlike soek nie. Hieruit blyk dit dat sommige individue meer aktief aan 'n bepaalde veld kan deelneem as ander.

Hoewel individue in mindere of meerdere mate keuses in elk van die onderskeie aktiwiteitsvelde het, moet hulle soms ten spyte van hul eie idees oor sake, optree volgens idees wat hulle nie deel nie. Daar is 'n hoë mate van voorskriftelikheid wat uit die politiek van die breë Suid-Afrikaanse samelewing voortvloei en wat 'n invloed op bykans elke faset van die informante se lewe het. Andersyds is daar soms verpligtinge wat nagekom moet word juis as gevolg van gedeelde idees. Byvoorbeeld in die aktiwiteitsveld van die woonbuurt en van verwantskap waar die informante idees oor die waarde van betrokkenheid, meelewing en wedersydse hulpbetoon deel, moet hulle soms hul individuele aktiwiteite soos studie ter syde stel ter wille van die nakoming van verpligtinge teenoor ander persone.

Die gebruik van 'n teoretiese raamwerk wat voorsiening maak vir aktiwiteitsvelde en idees, gegrond op 'n verbinding van bydraes uit die kulturele en sosiale antropologie, het 'n benadering vanuit die perspektief van die individu moontlik gemaak. Hieruit kon, oor geografiese, etniese en gemeenskapsgrense heen, individue uit landelike en stedelike omgewings en met verskillende agtergronde op gelyke voet bestudeer word. Ongeag waar individue woon en wie hulle is, het almal aktiwiteitsvelde en word hulle almal beïnvloed deur die idees en aktiwiteite van ander, op die plaaslike sowel as nasionale vlak. Hoewel die omstandighede van individue op die plaaslike vlak redelik varieer, is daar groot ooreenkomste in die omstandighede in die breë samelewing of op nasionale vlak, wat op individue inwerk. Die teoretiese model, gebaseer op die analitiese begrip aktiwiteitsveld, het egter juis voorsiening gemaak vir die verrekening van sosio-kulturele faktore binne die verband van bepaalde gemeenskappe, met inagneming van eiesoortige of inheemse tradisies, sowel as binne die breë Suid-Afrikaanse samelewing. Verder kon daar met behulp van die onderskeie velde 'n geheelbeeld van die informante se lewe saamgestel word. Ooreenkomste en verskille tussen individue kon gedokumenteer en in groot mate verklaar word.

Samevattend dus, die begrip aktiwiteitsveld het goed voldoen aan die behoefte om die informante individualisties-holisties en kontekstueel te bestudeer, dit wil sê nie net as studente as sodanig nie, maar met inagneming van al hul belangrikste aktiwiteitsvelde en ook binne die breë Suid-Afrikaanse samelewingsverband. Voorts het hierdie benadering dit moontlik gemaak om die verskynsel van probleme in verband met studie en prestasie wat by baie swart studente in die breë samelewing voorkom, holisties en kontekstueel te benader.

Die aanwending van dié benadering in die ondersoek is feitlik eksperimenteel aangesien dit, sover bekend, tot op hede nog nie in hierdie verband en presies op hierdie wyse in die antropologie gebruik is nie. Gegewe die braak veld van die opvoedkundige antropologie (binne die raamwerk van toegepaste antropologie) in Suid-Afrika, kan die data wat deur hierdie benadering bekom is, groter insig in die problematiek van swart mense se tersiêre onderwys moontlik maak. Dit kan ook riglyne voorsien vir praktiese aanwending van die beginsels van die teoretiese oriëntasie, nie net in die antropologie nie, maar moontlik ook in die opvoedkunde.

Die gevolgtrekkings oor studie en prestasie in die besonder is dat daar wel 'n hele aantal faktore is wat 'n invloed hierop blyk te hê. Al die faktore is egter nie by al die informante ter sprake nie en die omvang van die invloed daarvan wissel ook tussen individue. Die gegewens uit die ondersoek bevestig dus die vermoede wat in die probleemstelling (hierbo 1:3) gemeld is, naamlik dat 'n verskeidenheid faktore uit swart studente se sosio-kulturele agtergrond en omgewing onderskei sal kan word wat op hul studie en prestasie inwerk, dat daar 'n onderlinge samehang tussen faktore is en dat daar by verskillende swart studente variasie sal wees in die invloed wat sulke faktore het. Uit die identifisering van die faktore blyk dit wel moontlik om verklarings vir die relatief swak prestasie van baie swart studente aan Unisa te vind.

Daar is op die algemene vlak gewerk en die navorsing was nie op etniese besonderhede gerig nie. Desnieteenstaande het dit nie uit die totale sfeer van informante se lewe, byvoorbeeld in persoonlike netwerke, inheems tradisionele gebruike en idees, algemene waardes en norme, voorgekom of etniese of taalverskille (met verwysing na eerste taal) tussen die informante spesifieke invloede het sodat hulle

studie en prestasie op grond daarvan van mekaar verskil nie. Hiermee word nie sonder meer geïmpliseer dat sodanige verskille nie kan bestaan nie, maar dit het nie uit die gegewens in hierdie breë verkennende ondersoek geblyk nie.

Uit die ondersoek is dit duidelik dat die informante se studie en prestasie, en veral die probleme in verband daarmee, nie ten volle verstaan kan word deur net aan een of enkele faktore aandag te skenk nie. Die biografiese, individualisties-holistiese en kontekstuele benadering met onderskeiding van aktiwiteitsvelde het die saamstel van 'n sosio-kulturele beeld van die informante moontlik gemaak. Sonder so 'n geheelbeeld sou etlike beïnvloedende faktore nie geïdentifiseer kon word nie en sou daar ook nie 'n agtergrond wees waarteen die faktore vertolk kon word en betekenis kry nie. Studie is nie 'n geïsoleerde aktiwiteit nie, maar hou verband met en word beïnvloed deur aktiwiteite en idees in 'n individu se totale sosio-kulturele konteks en dit moet dus binne dié breë konteks verreken word.

Daar word vervolgens nie sonder meer vanuit hierdie kwalitatiewe ondersoek geëkstrapoleer na swart Unisa-studente in die algemeen nie, maar op grond van die gegewens van die informante, die navorser se ervaring as dosent en gegewens uit die literatuur, blyk dit tog moontlik te wees om vermoedens oor breër geldigheid uit te spreek. Die algemene gevolgtrekking uit die ondersoek is dat sosio-kulturele faktore wel 'n invloed op swart studente se studie en prestasie het en dat daar baie faktore is, en nie net een stel nie, wat hul studie en prestasie beïnvloed. Waarskynlik is daar nog ander faktore as dié wat uit die teks blyk wat sommige studente kan beïnvloed. So byvoorbeeld kan die oënskynlik stewige morele grondslag en ondersteuningsnetwerk wat by die meerderheid informante voorkom, by ander individue ontbreek en studie en prestasie verder benadeel.

Die faktore wat studie en prestasie beïnvloed, val in twee breë kategorieë uiteen, te wete faktore wat met die breë sosio-kulturele milieu waaruit die informante kom, geskakel is en faktore wat met die individue self teenswoordig verband hou, maar wat deur die breë milieu beïnvloed word. Die twee kategorieë faktore staan dus nie los van mekaar nie.

Die faktore wat met die breë sosio-kulturele milieu verband hou, is die omstandighede tydens die kinderjare, die skoolonderwys en huidige toestande, onder andere die leefomstandighede in swart woonbuurte, wat deur verskeie faktore uit die breë samelewing beïnvloed word. Hierdie stel faktore lê buite die individue self of, anders gestel, die individue is onderworpe daaraan.

Die faktore wat met die individue self teenswoordig verband hou en wat regstreeks of onregstreeks na die breë sosio-kulturele milieu herlei kan word, is onder meer hul ingesteldheid teenoor studie, persepsie van universiteits-onderrig, individuele insette, tydsbesteding aan studie, en aktiwiteite in velde anders as dié van die universiteit wat 'n invloed op laasgenoemde het. Met betrekking tot faktore uit ander velde wat studie beïnvloed, het individue soms nie 'n keuse en ook nie altyd beheer oor party faktore nie.

Ofskoon dit voorkom asof die "eksterne" faktore swaar weeg en 'n groot invloed op studie en prestasie het, is hierdie faktore nie onoorkomelik nie. Daar is gevalle in hierdie ondersoek van informante wat ten spyte van ongunstige toestande tydens hul kinderjare, tydens hul skoolonderwys en in hul volwasse lewe relatief goed presteer. Hieruit, sowel as uit die beskrywings van byvoorbeeld die ingesteldheid teenoor studie en individuele insette, is dit duidelik dat die faktore wat met die individue self teens-

woordig verband hou 'n rol speel in die bepaling van sukses in studie en prestasie. Gegewe die eksterne faktore wat studie en prestasie negatief beïnvloed, is dit sekerlik die Universiteit se taak, via die dosente in verskillende departemente, om alle moontlike hulp aan studente te bied en hulle tot studie te motiveer. Universiteitstudie is egter nie verpligtend nie en in die laaste plek is dit die student se eie motivering en insette wat die graad van sukses bepaal.

Die wye verskeidenheid invloede en die onderlinge ver- vlegting daarvan wat reeds in die teks ter sprake gekom het, suggereer dat daar nie 'n simplistiese oplossing vir swart studente se studieprobleme is nie. Wat die huidige geslag swart studente betref, blyk dit dat die eksterne faktore wat op hul studie inwerk en 'n negatiewe invloed het, grootliks aan omstandighede voor registrasie aan die Universiteit en buite die Universiteit toegeskryf kan word.

Die oplossings vir probleme in swart onderwys as sodanig wat betekenisvolle verandering kan meebring, byvoor- beeld verbetering van onderwystoestande wat swart skoliere sal bevoordeel, sal eers op 'n relatief lang termyn op universiteitsvlak vrugte afwerp. Politieke en ekonomiese veranderinge in die breë Suid-Afrikaanse samelewing wat meer geleenthede vir die volle ontplooiing en ontwikkeling van vermoëns en vaardighede by die deursnee swart mense moontlik kan maak en wat universiteitsprestasie sal verbeter, sal waarskynlik ook eers 'n tyd neem om positiewe gevolge te hê.

Dit blyk dus vir die huidige of Unisa hoofsaaklik drie keuses het om die probleem van swak prestasie aan te spreek, naamlik verlaging van standarde, strenger toelatings- vereistes of akademiese ondersteuning. Verlaging van standarde strook nie met die Universiteit se doelstellings

nie. Verder is die mening uit swart geledere juis dat swart mense minderwaardige onderwys ontvang. Dit sal dus nie baat dat swart mense 'n graadsertifikaat en gevolglik gelyke geleenthede in die arbeidsmark het, maar nie oor kwaliteit kennis en vaardighede beskik nie. Selfs gegewe die situasie in Suid-Afrika en die behoefte aan opgeleide mannekrag sal dit steeds jammer wees as Unisa as 'n volwaardige universiteit standaarde moet verlaag om meer studente te akkommodeer en die slaagsyfer te laat styg, aangesien studente dan beswaarlik op 'n *universiteitskwalifikasie* sal kan roem. Die Universiteitsowerheid het by monde van die Rektor in 'n onlangse omsendbrief (Van Vuuren 1991) sy standpunt hieroor gestel.

Strenger toelatingsvereistes sal na verwagting baie potensieel swak presteerders uitskakel en die slaagsyfer, bereken teenoor die aantal ingeskrewe studente, verhoog. Die probleem is egter dat skoolprestasie, volgens navorsing, 'n swak voorspeller van akademiese sukses op tersiêre vlak is en dat potensieel suksesvolle studente, veral swart studente wat as gevolg van die huidige stelsel van onderwys vir swart mense moontlik nie hul volle potensiaal kan ontwikkel nie, daardeur benadeel kan word. Om die probleem te oorkom en steeds akademiese standaarde te handhaaf, het die Universiteit van Kaapstad byvoorbeeld, deur sy *Alternative Admissions Research Programme* (AARP), bepaalde toelatingstoetse en -programme vir potensiele studente met 'n onderwysagterstand ontwerp ("Reviewing the Past Year: The Vice-Chancellor's Report for 1990" 1991:4). Huidig word sodanige maatreëls nie aan Unisa oorweeg nie omdat die eerste studiejaar by implikasie as so 'n toets beskou word. Die moontlikheid van strenger toelatingsvereistes in die toekoms ten einde die gehalte van studente te verbeter, word egter nie heeltemal uitgesluit nie (Van Vuuren 1991:2, 3). Die gevolgtrekking uit die navorsing vir hierdie studie

asook uit die outeur se doseerervaring is egter dat daar opnuut en dringend aan toelatingsvereistes en spesifiek die toekenning van voorwaardelike matrikulasievrystelling aandag geskenk moet word.

Die posisie van diegene met voorwaardelike matrikulasievrystelling, informante in die onderzoekgroep sowel as ander studente waarna verwys is (hierbo 6:2), is kommerwekkend. As daar, soos uit Tabel 22 blyk, slegs 176 uit 1 086 studente met voorwaardelike matrikulasievrystelling na 7 jaar nog aan Unisa geregistreer is en net 3 van die oorspronklike totaal graad verwerf het, wil dit voorkom of voorwaardelike matrikulasievrystelling dringend heroorweeg moet word.

Unisa het goeie en swak studente uit al die bevolkingskategorieë en die strewe behoort te wees, en is ook, geoordeel aan die werk wat reeds in sommige departemente gedoen en die projekte wat deur die Studentediensburo geloods word, om alle studente te help om hul volle potensiaal te ontwikkel. Ondersteuning sal egter meer daadwerklik en op groter skaal onderneem moet word. In die breë debat oor ondersteuningsprogramme en oorbruggingskursusse word meermale daarop gewys dat daar nie fondse hiervoor is nie aangesien dit nie deur die staat gesubsidieer word nie. Teen die agtergrond van die studierekords van die informante en van ander studente waarna verwys is, en met voorbeelde van individue wat tot veertien jaar neem om 'n B.A.-graad te verwerf en oor 'n tydperk van elf jaar vyf-en-dertig keer druip, is die vraag of daar nie met die huidige stelsel groot bedrae geld sonder vrug gespandeer word wat by hulpprogramme groter nut sou hê nie.

Met die oog op akademiese ondersteuning of ander moontlike alternatiewe kan die identifisering van faktore wat



studie en prestasie beïnvloed, 'n belangrike rol speel in die beplanning en aanbieding van doeltreffende onderrig, omdat hieruit bepaal kan word op watter terreine en hoe hulp aangebied kan word. Waarskynlik sal die doeltreffendste resultate met die mins moontlike finansiële uitgawes vir die Universiteit verkry kan word deur ondersteuning in die betrokke kursusse self in te bou, dit wil sê dat studiemateriaal, werkopdragte, selftoetsvrae, ensovoorts so ontwerp word dat studente algaande en kumulatief, benewens kennis van die leerplaninhoud, die nodige akademiese vaardighede ontwikkel waarmee hulle skynbaar nie vroeër toegerus is nie. In hierdie opsig sal individuele departemente moet besin oor beleid, leerstofaanbieding en evaluering, ook in die lig van vermoedelike of beweerde diskrepansie tussen verskillende departemente.

Unisa doen reeds veel om studente te help om welslae in hul studie te behaal, byvoorbeeld deur die module- en aangepastekursus-stelsel waarvolgens leerstof onderverdeel word en studente vir kleiner eenhede registreer, her- en siekte-eksamens en beperkinge op aantal kursusse. Daar is ook aansuiwering van punte wat voorsiening maak daarvoor dat 'n eksamenpunt aangepas kan word met 'n maksimum van vier persent sodat 'n verdienstelike student 'n slaagpunt kan behaal (Van Vuuren 1991:2). Dit skyn egter nou nodig te wees dat daar aan die gehalte studente, deur onder andere strenger toelatingsvereistes en 'n strenger uitfaseringsbeleid, aandag geskenk sal moet word.

### 3. AANBEVELINGS

Na aanleiding van die voorbeelde van navorsing wat binne en buite Suid-Afrika gedoen is, die leemtes wat in die plaaslike navorsing onderskei is en die bevindinge in hierdie studie, word enkele aanbevelings gedoen. Ten

aanvang blyk daar 'n behoefte te wees aan 'n holistiese perspektief met die oog op gemeenskapsontwikkeling in Suid-Afrika waarvan onderwys en opleiding maar een aspek sal uitmaak. Geïntegreerde en gekoördineerde ontwikkeling behoort egter sodanig op die breë sosio-kulturele konteks in te werk dat dit mettertyd ook goeie gevolge vir swart mense se prestasie in tersiêre onderwys sal hê.

Hierdie studie is op 'n aantal swart Unisa-studente gerig, maar die inligting kan na vermoede ook op baie ander swart studente aan Unisa en ander universiteite van toepassing wees. Ten einde swart studente se studieprobleme aan te spreek, is dit egter nodig om aan alle kategorieë studente aandag te skenk. Die bevindinge in hierdie ondersoek sê dat die vermoede dat daar by onsuksesvolle blanke, bruin en Indiërstudente ook remmende sosio-kulturele faktore is. Voorts kan studies oor suksesvolle studente waardevolle inligting verskaf wat in ondersteuningsprogramme vir onsuksesvolle studente ingebou kan word.

Ten opsigte van Unisa word die volgende aanbeveel:

- \* 'n vergelyking, gegrond op dieptenavorsing, van suksesvolle en onsuksesvolle studente om so duideliker te bepaal watter faktore by onsuksesvolle studente 'n rol speel en watter probleme hulle ervaar;
- \* omvattende dieptenavorsing oor veral swart studente se studiegewoontes, -houdinge en leerstyle;
- \* dat studente wat swak presteer deurgaans verplig word om vir slegs enkele vraestelle per jaar te registreer om sodoende hul kanse op slaag te verbeter; en

- \* grootskaalse instelling van akademiese ondersteuning maar ook herbesinning oor toelatingsvereistes en oor langtermyn swak presteerders.

Wat antropologie en opvoedkunde betref, blyk gesins- en gemeenskapsetnografieë en klaskamer- en skooletnografieë in veral swart gemeenskappe nodig te wees ten einde, onder andere, meer inligting oor bestaande leerpraktyke tuis en in die skool te kry. Daar is ook 'n behoefte aan meer en gespesialiseerde navorsing oor waardestelsels en denkpatrone in sosio-kulturele konteks, wat moontlik uit die antropologie en ander dissiplines onderneem kan word om die moontlike invloede van kognitiewe ingesteldheid op die studie en prestasie van swart studente te ondersoek.

Deur hierdie studie is gepoog om met gebalanseerdheid 'n bydrae te lewer tot die kennisbron oor swart studente met die hoop dat dit saam met bestaande inligting verder lig op swart studente se studie en prestasie sal werp, tot beter begrip en groter empatie by veral blanke dosente vir swart studente se omstandighede sal lei, en moontlik van waarde kan wees in die beplanning en aanbieding van onderrig. Daar word ook gehoop dat die studie tot verdere navorsing oor swart studente en meer bydraes oor opvoeding en spesifiek onderwys uit antropologiese perspektief sal lei.

## BYLAE A : BRIEF AAN STUDENTE

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

UNIVERSITY OF SOUTH AFRICA

POSBUS/P.O. BOX 392  
0001 PRETORIATTX 350068  
TA UNISATEL (012) 429-3111 INTERNASIONAAL+27+12 429-3111  
FAX (012) 429-3221 INTERNATIONAL  
(012) 429-2533

DEPARTEMENT ANTROPOLOGIE EN INHEEMSE REG

DEPARTMENT OF ANTHROPOLOGY AND INDIGENOUS LAW

U VERWYSING  
YOUR REFERENCEONS VERWYSING  
OUR REFERENCE LH/1/87NAVRAE  
ENQUIRIES MRS M.E. VAN HEERDENTEL NAVRAE  
ENQUIRIES 429-6418

January 1987

Dear Student,

A project is currently being undertaken in the Department of Anthropology and Indigenous Law involving the experiences, problems and adaptation of students enrolled at the University of South Africa. We therefore wish to make contact with a number of students in order that they themselves may be able to make a contribution. Hopefully the results of this research will lead to a better understanding of our students and possibly also to other benefits. Because the University as a whole can benefit from the project, we would be very grateful for your assistance.

If you are prepared to help us, please complete the attached section and return it in the enclosed envelope. All that will be required is that a number of interviews will be conducted with you, preferably at the University or, if this is inconvenient, other arrangements can be made. You will be recompensed for your travel expenses and other possible expenses incurred during your visit to the University or other mutually acceptable place. After we have received the completed attached section from you, we will again contact you to confirm the first appointment at which time we will provide you with more information. If you then decide that you can no longer assist us, you will be under no obligation to do so. Your anonymity is, of course, guaranteed.

Thank you for your co-operation. We hope to hear from you soon.

Yours sincerely,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read 'M.E. Van Heerden'.

MRS M.E. VAN HEERDEN.

SURNAME AND INITIALS: .....

STUDENT NUMBER : .....

ADDRESS: HOME: .....

.....

.....

CODE: .....

WORK: .....

.....

.....

CODE: .....

TELEPHONE NO: HOME: .....

WORK: .....

DATE (any day, excluding Sundays):

.....

TIME (indicate the time which will be convenient for you):

09:00 .....

10:00 .....

11:00 .....

12:00 .....

14:00 .....

15:00 .....

16:00 .....

If none of the above times are convenient for the first meeting,  
please indicate below which time you would prefer:

.....

BYLAE B : LYS VAN ONDERWERPE VIR ONDERHOUDEPERSOONLIKE BESONDERHEDE

Naam

Geslag

Ouderdom

Beroep: huidige en vorige beroep(e)

Onderwyspeil en kwalifikasies

Huidige woonplek

Huwelikstaat

Informant se kinders: aantal, geslag en ouderdom

Huidige huishoudingsamestelling (*de jure* en *de facto*):

- aantal persone, hul geslag en ouderdom
- verwantskap met informant
- informant se posisie in huishouding

Eerste taal

Huistaal/-tale

Kennis van ander

- Afrikatale
- Afrikaans
- Engels
- ander tale

Eggenoot/-note:

- beroep
- onderwyspeil en kwalifikasies
- eerste taal

Informant se ouers:

- huidige woonplek
- beroepe
- onderwyspeil en kwalifikasies
- eerste taal/-tale

Informant se kroosgenote:

- aantal, geslag en ouderdom
- huidige woonplek
- beroepe
- onderwyspeil en kwalifikasies

**KINDERJARE****Geboorteplek**

Waar en by wie opgegroeï

Indien nie deurlopend in ouerhuis nie, waarom nie

**Beskrywing van kinderjare:**

*"Vertel my van u kinderjare van so vroeg as wat u kan onthou. Wat het u gedoen en geleer, met wie was u in aanraking, wat het by die huis en in u omgewing gebeur? Hoe en in watter omstandighede het u grootgeword?"*

Uit die informant se vertelling is verdere vrae gestel om, met onderskeiding tussen die voorskoolse en skooljare, inligting te kry oor:

Daaglikse aktiwiteite (aard, omvang, betrokkenes, waar en wanneer dit plaasgevind het, ensovoorts) in verband met:

- huishoudelike take
- spel
- beweging in plaaslike omgewing en daarbuite
- alledaagse gebeure en roetine

**Algemene opvoeding:**

- wat, hoe, wanneer en van wie geleer is
- waarmee informant as kind in die huis en omgewing in aanraking gekom het
- wat vreemd of alledaags was, wat belangstelling geprikkel het

**Ekonomiese omstandighede:**

- soort huisvesting, meubels, huishoudelike toebehore, voedsel, klere
- ouer(s) of voog(de) se werkloosheid of werksomstandighede (aan- of afwesigheid in huishouding) en hul inkomste
- voorsiening in gesinsbehoefte, broodsgebrek

- kinders se deelname aan ekonomiese aktiwiteite, werk (elders) vir geld

#### Religie:

"Wat het u as kind oor religie geleer?"

Opvolgvrage is gestel om inligting te kry oor:

- blootstelling aan die Christelike godsdiens, voorouer-verering of albei
- watter geloofstelsel prominent was
- ouer(s) of voog(de) en kinders se kerkverband en frekwensie van kerkbywoning
- wat waargeneem en geleer is in watter omstandighede en wie betrokke was

#### Ander relevante sake:

- ervarings wat indruk gemaak het of belangrik was
- atmosfeer in tuisse (gelukkig of ongelukkig)
- gesins- en breër verwantskapsverhoudings

#### Skoolonderwys:

Ouderdom waarop skoolbywoning begin het

"Kom ons gesels oor u skoolonderwys. Het u graag of teë-sinnig skool toe gegaan, wat was u ouer(s) of voog(de) se gesindheid teenoor skoolopleiding, hoe was die toestande in die skool, hoe het u op skool gevaar?"

Verdere vrage is gestel om inligting te bekom oor:

- vooraf kennis van die skool en skoolaktiwiteite
- wie vir skoolbywoning gemotiveer het
- ouers of ander persone se belangstelling in en betrokkenheid by skoolwerk

#### Algemene ervaring van die skool:

- wat vreemd of bekend, aangenaam en onaangenaam was
- onderwysers se gesindheid



- skoolwerk maklik/moeilik, interessant/oninteressant
- gebeure in die skool

#### Skooltoestande:

- skool goed of swak toegerus
- onderwysers goed of swak
- leermetodes
- vakkeuses
- beroepsvoorligting
- kwaliteit van skoolonderwys

Skoolprestasie en wanneer skool verlaat is, redes vir onderbreking van skoolonderwys

#### VOLWASSE LEWE

#### Oorgang na volwassenheid:

*"Hoe het u lewe verloop nadat u die skool verlaat het?"*

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor:

- voltooiing van skoolonderwys in gevalle waar die skool na standerd agt verlaat is
- naskoolse opleiding
- toetrede tot 'n beroep
- verandering van werk
- huweliksluiting

#### Huidige huislike lewe:

#### Ekonomiese omstandighede:

- soort huisvesting, grootte en inhoud van huis, elektrisiteit en water na huis aangelê, telefoon, motor, ensovoorts
- aard van inkomste (salaris, ekstra werk, ensovoorts)
- bydraes van of aan ander persone (wie, om watter rede)

- voorsiening in eie en gesinsbehoefte, tekorte
- finansiering vir studie (eie, beurs, skenkings, lenings)

**Daaglikse aktiwiteite:**

"Hoe verloop 'n normale weeksdag vir u?"

"Wat doen u oor naweke?"

Verdere vrae is gestel om meer inligting te kry oor:

- die aard en omvang van aktiwiteite en die beplanning daarvan
- ontspanning (tuis en buitenshuis)
- omgang met - leesstof (hoe gereeld gelees word, tipe en taalmedium van leestof)
  - radio en televisie (hoe gereeld na watter tipe programme en in watter taal geluister en gekyk word)
- die netwerk van verhoudinge oor 'n tydperk van byvoorbeeld 'n week

"Vertel my van u man/vrou en kinders" of "Vertel my van u ouers/ander lede van die huishouding."

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- die egliede (in geval van 'n getroude informant) se verhouding en gesindheid teenoor mekaar
- verhouding met hul kinders en idees oor kinderopvoeding
- verhoudinge tussen ongetroude informante en hul gesinslede of ander persone in die huishouding
- algemene atmosfeer in die huis
- toekomswense en begeertes (informant se eie en vir sy/haar gesin)

**Woonbuurt:**

"Vertel my van die woonbuurt waar u bly en die mense en gebeure daar."

*"Hoe verloop 'n tipiese week vir u in u woonbuurt?"*

Meer spesifieke vrae is gerig op inligting oor:

- aktiwiteite en gebeure in die woonbuurt
- onderlinge verhoudinge
- waardes, norme en gebruike
- infrastruktuur van woonbuurt
- tevredenheid/ontevredenheid met woonplek

**Verwantskap:**

*"Is u verwante vir u belangrik?"*

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- woonplek van verwante (bloed- en aanverwante, naby en ver verwante)
- frekwensie en aard van kontak
- waardes, norme en gebruike
- voorbeelde van verwantskapsbetrokkenheid

**Beroep:**

*"Vertel my van die werk wat u doen, u werkplek en die werksomstandighede."*

Verdere vrae was gerig op inligting oor:

- onderlinge verhoudinge tussen kollegas
- tevredenheid/ontevredenheid met beroep en werksituasie
- verband tussen beroep en studie

**Politiek:**

*"Daar gebeur so baie dinge tans in Suid-Afrika; party dinge beleef 'n mens self, oor ander is daar berigte in die koerante en oor die radio en televisie. Wat dink en voel u oor die gebeure?"*

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- beskouinge oor die landspolitiese (informant se eie en dié van ander persone met wie hy/sy in aanraking is)
- gebeure wat informant se lewe raak
- persoonlike ervarings
- toekomsblik op Suid-Afrika

Religie:

*"Is religie belangrik in u lewe?"*

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor:

Die Christelike godsdiens:

- kerklidmaatskap van informant en ander lede van die huishouding
- frekwensie van kerkbywoning
- aktiwiteite in die kerk/gemeente
- invloed van Christelike geloof op informant se lewe

Voorouergeloof:

- beskouinge oor voorouergeloof ("belief in ancestor spirits"; informant se eie en dié van ander persone met wie hy/sy in aanraking is)
- persoonlike ervarings van informant
- aktiwiteite in verband met voorouerverering (informant se eie en dié van ander persone met wie hy/sy in aanraking is)

Tradisionele praktisyns:

*"Dink u tradisionele praktisyns kan mense met hul probleme help?"*

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor:

- aard van sake waarvoor tradisionele praktisyns geraadpleeg word
- informant se raadpleging van tradisionele praktisyns

(op eie inisiatief of op ander se aandrang, hoe gereeld, aard van probleem, oplossing)

#### Towery:

"Meen u dat mense deur ander persone wat kwaad beoog, op bonatuurlike wyse beïnvloed kan word? Indien wel, hoe en om watter redes?"

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor informant se eie ervarings.

#### Geloof en studie:

"Kan God, die voorouergeeste of 'n tradisionele praktisyn hulp met studie verleen?"

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor:

- die wyse waarop dit kan gebeur
- informant se persoonlike ervarings

"Is dit moontlik dat God, die voorouergeeste of ander persone met behulp van die bonatuurlike kan veroorsaak dat 'n mens swak presteer?"

Opvolgvrae het ten doel gehad om vas te stel:

- op watter wyse dit kan gebeur
- of informant persoonlik ervaring daarvan het

#### UNIVERSITEIT

##### Algemeen:

"Wat het u laat besluit om verder te studeer?"

Waarom het u spesifiek op Unisa besluit?

Is u tevrede met u keuse van Unisa?

Het u voor u eerste registrasie kennis van universiteitstudie gehad?

Het u maklik/moeilik by Unisa aangepas? Wat was nuut of vreemd en waarom?

Hoe het u tot dusver gepresteer?

*Wat is u mikpunt in 'n werkopdrag en in die eksamen?*

*Is die kennis wat u deur u studie opdoen vir u bruikbaar?  
In watter opsig/waar? Indien nie, waarom nie?*

*Beoog u om na voltooiing van u studie, nog verder te studeer? In watter rigting?"*

**Beplanning van studie:**

*"Toe u vir die eerste keer geregistreer het, het u beplan hoe lank u vir die graad sal studeer? Hoe het u beplan?"*

*"As u aan die begin van die jaar u studiemateriaal ontvang, hoe beplan u u studie?"*

Verdere vrae het ten doel gehad om inligting te kry oor:

- aantal studie-ure
- studieprogram vir weekdae en naweke
- sistematiese studie deur die jaar
- beplanning vir beantwoording van eksamenvraestel

**Studiemateriaal:**

*"Wat dink u oor die studiemateriaal en inhoud van die leerplanne?"*

Verdere vrae is gestel om inligting te kry oor:

- studiegidse
- voorgeskrewe boeke
- studiebriewe

**Werkopdragte:**

*"Hoe vaar u in werkopdragte? Watter probleme ervaar u daarmee?"*

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- vraagontleding
- probleme met bepaalde tipes werkopdragte
- werkswyse om antwoorde saam te stel

- beskouinge en benutting van kommentaar op antwoorde

**Vraagstelling en bevraagtekening:**

*"As u probleme met u studiemateriaal ondervind, hoe gaan u te werk om dit op te los?"*

Verdere vrae is gerig op inligting oor:

- of vrae per brief, telefonies of persoonlik tydens besoeke aan dosente of in besprekingsklasse gestel word; indien nie, waarom nie

*"As u die geldigheid van 'n stelling betwyfel, sal u navraag daaroor by dosente doen?"*

**Dosente:**

*"Wat is u algemene gevoel oor en ervaring van die dosente?"*

Verdere vrae was gerig op inligting oor:

- verwagtinge wat van dosente gekoester word
- persoonlike kontak met dosente
- voorkeure vir sekere kategorieë dosente

**Besprekingsklasse:**

*"Woon u besprekingsklasse by en dink u dit is van waarde?"*

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- nut van besprekingsklasse
- wat informante tydens klasse sou wou hê
- persoonlike ervarings in besprekingsklasse
- moontlike probleme in verband met besprekingsklasse

**Biblioteek:**

*"Maak u van die universiteitsbiblioteek gebruik?"*

Verdere vrae is gestel om inligting te bekom oor:

- doel en frekwensie van besoeke aan biblioteek
- tevredenheid/ontevredenheid met biblioteek

**Studiemetodes:**

"Kan u vir my verduidelik hoe u studeer, hoe u deur die studiemateriaal werk en ook hoe u vir die eksamen voorberei?"

Opvolgvrae is gestel om meer inligting oor studiemetodes te bekom.

**Taal:**

"Ondervind u enige probleme met u studietaal?"

Meer spesifieke vrae is gestel om inligting te kry oor:

- aard en omvang van probleme
- voorbeelde van taalprobleme
- wat informante doen as hulle stof nie verstaan of skriftelik kan weergee nie
- gebruik van studietaal buite akademiese verband

**Agtergrondkennis:**

"Is die sake waarmee u in die studiemateriaal in aanraking kom, vir u heeltemal nuut, of weet u gedeeltelik reeds daarvan, of is die meeste daarvan aan u bekend?"

"Is daar sekere dinge wat u by die universiteit leer en ervaar, wat anders is as, of die teenoorgestelde is van, wat u vroeër in u lewe en op skool geleer en ervaar het?"

**Studiegroepe:**

"Is u lid van 'n studiegroep?"

Opvolgvrae is gestel om inligting te kry oor:

- die moontlike waarde van 'n studiegroep
- die taal wat in gesprekke gebruik word

**Probleme met studie:**

"As u oor u studie in geheel nadink, wat is na u oordeel u besondere probleme met die studiemateriaal self en watter ander dinge beïnvloed u studie?"

Verdere vrae is gestel om vas te stel in welke mate informante hulself vir hul prestasie verantwoordelik hou of veral relatief swak prestasie aan ander faktore toeskryf.



**BYLAE C : 'N VERGELYKENDE OPSOMMING VAN DRIE GEVALLESTUDIES**

	'A' (36)	'B' (37)	'C' (53)
KINDERJARE:	Gelukkige huislike lewe; goeie verhouding met ouers; voorberei vir lewêreld van die skool; ouers betrokke by aktiwiteite en skoolwerk; deeglike beplanning en dissipline in ouerhuis; geen broodsgebrek	Redelik gelukkige huislike lewe; goeie verhouding met moeder (vader meestal afwesig); nie voorberei vir lewêreld van die skool nie; ouers onbetrokke by aktiwiteite en skoolwerk; beplanning en dissipline in ouerhuis; deels broodsgebrek	Ongelukkige huislike lewe; slegte verhouding met moeder (vader afwesig); nie voorberei vir lewêreld van die skool nie; moeder onbetrokke by aktiwiteite en skoolwerk (ander verwante wel betrokke); gebrek aan beplanning en dissipline in ouerhuis; groot mate van broodsgebrek
	Vaar baie goed op skool, druip nie; ouers geletterd	Vaar goed op skool, druip nie; ouers ongeletterd	Vaar goed op skool, druip nie; moeder bykans ongeletterd
HUIDIGE HUISLIKE LEWE:	Goeie gesinsverhoudinge; gade deel huishoudelike pligte en bied ondersteuning in studie; klein huishouding, geen geldtekort; duidelike beplanning van aktiwiteite tuis	Goeie gesinsverhoudinge; gade behartig meestal huishoudelike pligte, bied nie altyd ondersteuning in studie nie; groot huishouding, moet goed beplan om in behoeftes te voorsien; nie duidelike beplanning van aktiwiteite tuis nie	Goeie gesinsverhoudinge; gade deel nie huishoudelike pligte nie, maar bied ondersteuning in studie; groot huishouding, verg beplanning vir voorsiening in behoeftes; duidelike beplanning van aktiwiteite tuis
VERWANTSKAP:	Belangrik, hegte verhoudinge en gereelde vrywillige kontak; beplande besoeke; verwante het tersiêre opleiding, belangrike stimulering	Belangrik, hegte verhoudinge en gereelde vrywillige kontak; beplande en onbeplande besoeke, betrokkenheid maak inbreuk op studie; verwante meestal ongeletterd, nie stimulering nie	Belangrik, minder hegte verhoudinge en soms gedwonge kontak; besoeke van verwante dikwels onbepland en maak inbreuk op studie; verwante geletterd en ongeletterd, geen besondere stimulering nie

	'A' (36)	'B' (37)	'C' (53)
WOONBUURT:	Betrokkenheid by mense belangrik; beperk aktiwiteite a.g.v. huishoudelike pligte en studie	Betrokkenheid by mense belangrik; nie beperking van aktiwiteite a.g.v. huishoudelike pligte en studie nie; uitgebreide betrokkenheid	Betrokkenheid by mense belangrik; beperk aktiwiteite a.g.v. huishoudelike pligte en studie
VRIENDSKAP:	Belangrik, maar beperk besoeke	Belangrik, beperk nie besoeke nie	Nie belangrik nie, beperk besoeke
BEROEP:	Beroep stimulerend; goeie betrekkinge met kollegas; studeer primêr vir kennis en kwalifikasie vir beroep	Beroep bevredigend, maar werksituasie onbevredigend; goeie betrekkinge met kollegas; studeer vir finansiële voordele en kwalifikasie vir beroep	Beroep stimulerend; goeie betrekkinge met kollegas; studeer vir finansiële voordele, kwalifikasie en kennis
ANDER EKONOMIESE AKTIWITEITE:	Verdien geen ekstra inkomste nie	Verdien geen ekstra inkomste nie	Verhuur buitevertrekke vir ekstra inkomste
ALGEMENE HANDEL VAN KOOP EN VERKOOP:	Betrokke	Betrokke	Betrokke
POLITIEK:	Begeer politieke verandering; direk deur onluste geraak	Begeer politieke verandering; nie direk deur onluste geraak nie	Begeer politieke verandering; direk deur onluste geraak
CHRISTELIKE GODSDIENS:	Baie belangrik; kerklidmaat en gereelde kerkganger	Nie belangrik nie; kerklidmaat, maar gaan baie selde kerk toe	Nie baie belangrik nie; kerklidmaat en gereelde kerkganger

	'A' (36)	'B' (37)	'C' (53)
VOOROUERVERERING:	Afwesig, wel blootgestel aan voorouerverering, maar deel nie idees nie	Gedeeltelik belangrik, deel sommige idees	In hoë mate belangrik, deel idees
TRADISIONELE PRAKTISYNS:	Glo nie in die doeltreffendheid van tradisionele praktisyns of dié van towery (goed- of kwaadwillig) nie	Glo gedeeltelik in die doeltreffendheid van tradisionele praktisyns, ook wat gesondheidsorg betref; glo towery kan mense benadeel, maar toorpraktyke kan ook beskerming bied	Glo in die doeltreffendheid van tradisionele praktisyns, ook wat gesondheidsorg betref; glo op grond van persoonlike ervaring dat towery mense kan benadeel, maar toorpraktyke kan ook beskerming bied
UNIVERSITEIT:	Presteer goed; deeglike beplanning; min studieprobleme	Presteer swak; nie deeglike beplanning nie; baie studieprobleme	Presteer redelik; deeglike beplanning; baie studieprobleme
SPORT EN ONTSPANNING:	Bestee min tyd daaraan	Bestee baie tyd daaraan	Bestee min tyd daaraan
BIOMEDIESE GESONDHEIDSORG:	Gebruik Westers wetenskaplike metodes en dienste	Gebruik Westers wetenskaplike metodes en dienste	Gebruik Westers wetenskaplike metodes en dienste
NIE-AKADEMIESE LEESSTOF EN ANDER KOMMUNIKASIE-MEDIA:	Hanteer nie-akademiese leesstof; benut ander kommunikasie-media soos televisie en radio	Hanteer bykans geen nie-akademiese leesstof nie; benut ander kommunikasiemedie soos televisie en radio	Hanteer nie-akademiese leesstof op beperkte skaal; benut ander kommunikasiemedie soos televisie en radio
TERRITORIAAL-ADMINISTRATIEWE AANGELEENTHEDE:	Onbetrokke	Betrokke by 'n inheems tradisionele raad wat die administrasie van 'n landelike gebied behartig	Onbetrokke

## AANGEHAALDE LITERATUUR

- Adey, D. 1990. "Distance Education Development 2000: A Dialogue with Doug Shale" in *Progressio*. 12(2):9-21
- Adey, D. (compiled with assistants). 1991. *Research & Publications Index. University, Distance, and Adult Education: 1969 to 1990. Part 1 & 2. University Teaching Series 32. Bureau for University Teaching, University of South Africa. Pretoria: Univ. of South Africa*
- Agar, D. & Mashishi, K. 1986. "Student Perceptions of Academic Support at Wits" in *ASPECTS (Journal of the Academic Support Programmes at the University of Cape Town, the University of Natal, Rhodes University and the University of the Witwatersrand)*. 7:54-64
- Albert, R.D. & Triandis, H.C. 1985. "Intercultural Education for Multicultural Societies: Critical Issues" in *International Journal of Intercultural Relations*. 9:319-337
- Allen, W.R. 1981. "Correlates of Black Student Adjustment, Achievement, and Aspirations at a Predominantly White Southern University" in Thomas, G.E. (ed.). *Black Students in Higher Education: Conditions and Experiences in the 1970s*. Westport: Greenwood Press
- Allen, W.R. 1985. "Black Student, White Campus: Structural, Interpersonal, and Psychological Correlates of Success" in *Journal of Negro Education*. 54(2):134-147
- Angus, L.B. 1986. "Developments in Ethnographic Research in Education: From Interpretive to Critical Ethnography" in *Journal of Research and Development in Education*. 20(1):59-67
- Ashton, H. 1952. *The Basuto*. London: Oxford Univ. Press
- Badenhorst, D.C. 1979. *Ontmoeting en Identiteit: 'n Onderzoek na die Problematiek van die Grondmotief in die Onderwysstelsel van KwaZulu*. D.Ed. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Badenhorst, H.J. 1972. *Die Leerwêreld van die Bantoekind as Belewenswêreld: 'n Psigopedagogiese Perspektief*. M.Ed. Pretoria: Univ. van Pretoria
- Banks, J.A. (ed.). 1981. *Education in the 80's: Multi-ethnic Education*. Washington: National Education Association of the United States

- Banks, J.A. & Lynch, J. (eds). 1986. *Multicultural Education in Western Societies*. London: Holt, Rinehart & Winston
- Banton, M. (ed.). 1966. *The Social Anthropology of Complex Societies*. London: Tavistock
- Barnes, J.A. 1954. "Class and Committees in a Norwegian Island Parish" in *Human Relations*. 7:39-58
- Barnes, J.A. 1969. "Networks and Political Process" in Mitchell (ed.) 1969b
- Barth, F. 1983. *Sohar: Culture and Society in an Omani Town*. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press
- Barth, F. 1989. "The Analysis of Culture in Complex Societies" in *Ethnos*. 54(3-4):120-142
- Beals, R.L. & Hoijer, H. 1971. *An Introduction to Anthropology*. 4th ed. New York: Macmillan
- Bekker, S.B. & Lategan, L. 1988. "Libraries in Black Urban South Africa: An Exploratory Study" in *South African Journal of Library and Information Science*. 56(2):63-72
- Bekker, S.B. & Mqingwana, G.V. 1983. *The Experiences of Black Undergraduate Students at Rhodes University*. Working Paper No. 12. Grahamstown: Rhodes Univ.
- Berry, G.L. & Asamen, J.K. 1989. "Preface" in Berry, G.L. & Asamen, J.K. (eds). *Black Students: Psychosocial Issues and Academic Achievement*. Newbury Park: Sage
- Bhatnagar, J. 1983. "Multicultural Education in a Psychological Perspective" in Husén & Oppen (eds) 1983
- Biesheuvel, S. 1972. "African Culture Patterns and the Learning of Abilities and Skills" in Irvine & Sanders (eds) 1972
- Blacquièrè, A. 1989. "Reading for Survival: Text and the Second Language Student" in *South African Journal of Higher Education*. 3(1):73-82
- Bloom, L. 1976. "Psychology and Higher Education in Africa: Problems and Impressions" in *African Social Research*. 22:131-146
- Boissevain, J. 1974. *Friends of Friends: Networks, Manipulators and Coalitions*. Oxford: Basil Blackwell

- Boonzaier, E. & Sharp, J. (eds). 1988. *South African Keywords: The Uses & Abuses of Political Concepts*. Cape Town: David Philip
- Boswell, D.M. 1969. "Personal Crises and the Mobilization of the Social Network" in Mitchell (ed.) 1969b
- Boulding, E. 1977. *Women in the Twentieth Century World*. New York: Sage
- Bourguignon, E. 1979. *Psychological Anthropology: An Introduction to Human Nature and Cultural Differences*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Brandel-Syrier, M. 1971. *Reeftown Elite: A Study of Social Mobility in a Modern African Community on the Reef*. London: Routledge & Kegan Paul
- Brownlee, E.B.I. 1982. *The Nursing Student at the University of South Africa*. D.Litt. et Phil. Pretoria: Univ. of South Africa
- Bullivant, B.M. 1981a. "Ethnic Hegemony or Ethnic Harmony? The Pluralist Dilemma in Education - the Case of Fiji" in Kater, A. (ed.). *Anthropologists Approaching Education*. Papers presented at the Symposium Anthropology of Education, held at [sic] the occasion of the 1981 Intercongress of the International Union of Anthropological and Ethnological Sciences, April 1981. The Hague: Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO)
- Bullivant, B.M. 1981b. *Race, Ethnicity, and Curriculum*. Melbourne: Macmillan
- Burnett, J.H. 1976. "Event Description and Analysis in the Microethnography of Urban Classrooms" in Roberts & Akinsanya (eds) 1976a
- Burnett, J.H. 1978. Vgl. Hill-Burnett, J. 1978
- Burnham, S. 1985. *Black Intelligence in White Society*. Athens (Georgia): Social Science Press
- Buthelezi, Q. 1984. "The Communicative Needs of First-year Black Social Work Students" in *ASPECTS*. 5:45-60
- Buys, M.E. 1981. *Die Rol van die Tlokwavrou in die Ontwikkeling van Qwaqwa*. M.A. Bloemfontein: Univ. van die Oranje-Vrystaat
- Cahill, D. 1986. "An Evaluation of Australia's Multicultural Education Program" in *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 7(1):55-69

- Carrier, J.G. 1984. "Cultural Themes in Educational Debates: The Nature-Culture Opposition in Accounts of Unequal Educational Performance" in *British Journal of Sociology of Education*. 5(1):33-47
- Case, S. 1972. "Linguistic Barriers to Classroom Communication" in Irvine & Sanders (eds) 1972
- Cazden, C.B. 1983. "Can Ethnographic Research Go Beyond the Status Quo?" in *Anthropology & Education Quarterly*. 14(1):33-41
- "(The) Cazden & Kleinfeld Dialogue: Further Comments" in *Anthropology & Education Quarterly*. 1984. 15(2):167-187
- Chamberlain, J.C. 1977. *The Role of Certain Biographical Variables in the Academic Proficiency of Bantu Students - and the Standardization of a Proficiency Test Battery*. D.Ed. Pretoria: Univ. of South Africa
- Chambers, E. 1985. *Applied Anthropology: A Practical Guide*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Coertze, P.J. 1980. *Filosofiese en Metodologiese Grondslae van die Volkekunde*. Johannesburg: Lex Patria
- Cole, M., Gay, J., Glick, J.A. & Sharp, D.W. 1971. *The Cultural Context of Learning and Thinking: An Exploration in Experimental Anthropology*. London: Methuen
- Collins, J. 1988. "Language and Class in Minority Education" in *Anthropology & Education Quarterly*. 19(4): 299-326
- Cook, S.D. 1987. *Problematic Differences between the Cognitive Systems of Christianity, International Business Culture and the Culture of South African Blacks*. D.Phil. Sovenga: Univ. of the North
- Crane, J.G. & Agrosino, M.V. 1974. *Field Projects in Anthropology: A Student Handbook*. Morristown: General Learning Press
- Crawford-Nutt, D.H. 1980. *Student Values and Academic Achievement: A Social Psychological Study*. D.Litt. et Phil. Pretoria: Univ. of South Africa
- Cross, D.E., Baker, G.C. & Stiles, L.J. (eds). 1977. *Teaching in a Multicultural Society: Perspectives and Professional Strategies*. New York: Free Press

- Davis, R.A. 1980. *Cultural Pluralism as a Social Imperative in Education: Research for Change*. New York: Vantage Press
- De Boulay, J. & Williams, R. 1984. "Collecting Life Histories" in Ellen (ed.) 1984
- De Haas, M.E. 1988. "Whose Reality? Fundamental Issues in Mediation and Negotiation in South Africa Today" in *Reality*. 20(283):26-30
- De Jongh, M. 1986. *Antropologie as 'n Lewenswyse - Die Opwinding van 'n Antropologiese Ondervinding*. Intreerede gelewer met die aanvaarding van die amp van hoogleraar in Volkekunde en Inheemse Reg aan die Universiteit van Suid-Afrika op 18 Maart 1986. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Delamont, S. & Atkinson, P. 1980. "The Two Traditions in Educational Ethnography: Sociology and Anthropology Compared" in *British Journal of Sociology of Education*. 1(2):139-152
- Dobbert, M.L. 1982. *Ethnographic Research: Theory and Application for Modern Schools and Societies*. New York: Praeger
- Dubb, A.A. 1974. "The Impact of the City" in Hammond-Tooke, W.D. (ed.) 1974a
- Duminy, P.A. 1968. *African Pupils and Teaching Them*. Publication Series No. 34. Pretoria: Van Schaik
- Eddy, E.M. 1985. "Theory, Research, and Application in Educational Anthropology" in *Anthropology & Education Quarterly*. 16(2):83-104
- Edgerton, R.B. & Langness, L.L. 1974. *Methods and Styles in the Study of Culture*. San Francisco: Chandler & Sharp
- Ellen, R.F. (ed.). 1984. *Ethnographic Research: A Guide to General Conduct*. London: Academic Press
- Elliot, J. 1984. "Black Medical Students and African Cosmological Beliefs" in *Africa Insight*. 14(2):109-112
- Ellis, H.G. 1976. "Theories of Academic and Social Failure of Oppressed Black Students: Source, Motives, and Influences" in Calhoun, C.J. & Ianni, F.A.J. (eds). *The Anthropological Study of Education*. The Hague: Mouton



- Ember, C.R. 1977. "Cross-cultural Cognitive Studies" in *Annual Review of Anthropology*. 6:33-56
- Ember, C.R. & Ember, M. 1981. *Cultural Anthropology*. 3rd ed. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Engelbrecht, S.W.B. 1970. *Die Invloed van Enkele Geselekteerde Faktore op die Voltooiing van Afstandstudie aan die Universiteit: 'n Empiries-opvoedkundige Studie*. M.Ed. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Engelbrecht, S.W.B. (projekleier). 1977. 'n Onderzoek na die Moontlikheid van Hulpkursusse aan Swart Studente wat nie Een van die Amptelike Landstale in die Hoër Graad op Skool geneem het nie. Verslag 475. Buro vir Universiteitsnavorsing, Universiteit van Suid-Afrika. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Epstein, A.L. 1958. *Politics in an Urban African Community*. Manchester: Manchester Univ. Press
- Epstein, A.L. 1969. "The Network and Urban Social Organization" in Mitchell (ed.) 1969b
- Firth, R. 1984. "Foreword" in Ellen (ed.) 1984
- Fleming, J. 1984. *Blacks in College: A Comparative Study of Students' Success in Black and in White Institutions*. San Francisco: Jossey-Bass
- Foley, D.E. 1977. "Anthropological Studies of Schooling in Developing Countries: Some Recent Findings and Trends" in *Comparative Education Review*. 21:311-328
- Foley, D.E. 1991. "Reconsidering Anthropological Explanations of Ethnic School Failure" in *Anthropology & Education Quarterly*. 22(1):60-86
- Francis, R.J.C. 1981. *Teach to the Difference: Cross-cultural Studies in Australian Education*. St Lucia: Univ. of Queensland Press
- Francois, J. 1986. "SA Cyanamid" in Smollan (ed.) 1986
- Frierson, H.T. 1986. "Enhancing Minority College Students' Performance on Educational Tests" in *Journal of Negro Education*. 55(1):38-45
- Geertz, C. 1975. *The Interpretation of Cultures*. London: Hutchinson
- Gous, H.T. 1990. "Paneelbespreking" in *Progressio*. 12(2): 31

- Gous, H.T. 1992. Designing Orientation and Academic Skills Programmes for Distance Education Freshmen. Unpublished paper presented at the 11th FYE Conference Feb. 21-25, 1992, Columbia, South Carolina
- Hale, J.E. 1982. *Black Children: Their Roots, Culture and Learning Styles*. Provo: Brigham Young Univ. Press
- Hammond-Tooke, W.D. 1962. *Bhaca Society: A People of the Transkeian Uplands, South Africa*. Cape Town: Oxford Univ. Press
- Hammond-Tooke, W.D. (ed.). 1974a. *The Bantu-speaking Peoples of Southern Africa*. 2nd ed. London: Routledge & Kegan Paul
- Hammond-Tooke, W.D. 1974b. "World-view I: A System of Beliefs", "World-view II: A System of Action" in Hammond-Tooke, W.D. (ed.) 1974a
- Harrington, C.C. 1979. *Psychological Anthropology & Education: A Delineation of a Field of Inquiry*. New York: AMS Press
- Harris, M. 1971. *Culture, Man, and Nature: An Introduction to General Anthropology*. New York: Thomas Y. Crowell
- Hawarden, J. 1986. "Some Non-academic Problems of Black Students at the University of the Witwatersrand" in *ASpects*. 6:12-17
- Heath, S.B. 1982. "Questioning at Home and at School: A Comparative Study" in Spindler, G.D. (ed.) 1982a
- Heese, M. 1991. "Student Services Bureau ASP: Reading Component" in *Progressio*. 13(1):154-155
- Herskovits, M.J. 1973. "Education and the Sanctions of Custom" in Ianni, F.A.J. & Storey, E. (eds). *Cultural Relevance and Educational Issues: Readings in Anthropology and Education*. Boston: Little, Brown
- Hill-Burnett, J. 1978. "Developing Anthropological Knowledge through Application" in Eddy, E.M. & Partridge, W.L. (eds). *Applied Anthropology in America*. New York: Columbia Univ. Press
- Hoernlé, A.W. 1946. "Social Organization" in Schapera, I. (ed.). *The Bantu-speaking Tribes of South Africa: An Ethnographical Survey*. Cape Town: Maskew Miller
- Holy, L. 1989. "Culture, Cognition and Practical Interaction" in *Cultural Dynamics*. 11(3):265-285

- Hughes, P. 1987. *Aboriginal Culture and Learning Styles - A Challenge for Academics in Higher Education Institutions*. The Second Frank Archibald Memorial Lecture delivered in Armidale, New South Wales on 29 October 1987. Canberra: National Library of Australia
- Hunter, A.P. 1986. "A Quinquennium of Academic Support: Issues and Problems (Based upon the Wits Experience)" in *ASpects*. 6:1-11
- Hunter, D.E. & Whitten, P. (eds). 1976. *Encyclopedia of Anthropology*. New York: Harper & Row
- Hunter, M. 1979. *Reaction to Conquest: Effects of Contact with Europeans on the Pondo of South Africa*. Abridged paperback edition. Cape Town: David Philip
- Husén, T. & Oppen, S. (eds). 1983. *Multicultural and Multilingual Education in Immigrant Countries*. Proceedings of an International Symposium held at the Wenner-Gren Center, Stockholm (August 1982). Wenner-Gren Center International Symposium Series. Vol. 38. Oxford: Pergamon Press
- Irvine, S.H. & Sanders, J.T. (eds). 1972. *Cultural Adaptation within Modern Africa*. New York: Teachers College Press
- Jacob, E. & Sanday, P.R. 1976. "Dropping Out: A Strategy for Coping with Cultural Pluralism" in Sanday, P.R. (ed.). *Anthropology and the Public Interest: Fieldwork and Theory*. New York: Academic Press
- Jahoda, G. 1970. "Supernatural Beliefs and Changing Cognitive Structures among Ghanaian University Students" in *Journal of Cross-cultural Psychology*. 1(2):115-130
- Jamieson, J.W. 1990. "Arthur Jensen and the Heritability of I.Q.: A Case Study in the Violation of Academic Freedom" in *Mankind Quarterly*. 30(4):351-417
- Jooste, P.G. 1988. "Toelating tot Voorgraadse Studie by Unisa" in *Progressio*. 10(2):59-75
- Jordaan, J.J., Le Roux, H.J. & Jordaan, W.J. 1987. "Twee Verskillende Metodes van Onderrig vir Eerstejaargestudente" in *Progressio*. 9(1):35-73
- Jordan, C. 1985. "Translating Culture: From Ethnographic Information to Educational Program" in *Anthropology & Education Quarterly*. 16(2):105-123

- Kearney, M. 1984. *World View*. Novato: Chandler & Sharp
- Keesing, R.M. 1974. "Theories of Culture" in *Annual Review of Anthropology*. 3:73-97
- Khanyile, V.P. 1987. "Speech to ASP Conference in Pietermaritzburg" in *Reality*. 262(10713):3-7
- Kleinfeld, J. 1984. "Some of My Best Friends are Anthropologists" in *Anthropology & Education Quarterly*. 15(2):180-184
- Kneller, G.F. 1965. *Educational Anthropology: An Introduction*. New York: John Wiley
- Krige, E.J. 1950. *The Social System of the Zulus*. 2nd ed. Pietermaritzburg: Shuter & Shooter
- Kroeber, A.L. & Kluckhohn, C. 1952. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge: Peabody Museum
- Kuper, H. 1986. *The Swazi: A South African Kingdom*. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Langness, L.L. & Frank, G. 1981. *Lives: An Anthropological Approach to Biography*. Novato: Chandler & Sharp
- Lee, C.C. 1984. "An Investigation of Psychosocial Variables Related to Academic Success for Rural Black Adolescents" in *Journal of Negro Education*. 53(4):424-434
- Liebenberg, E.C. 1983. 'n Kartografiese Onderzoek na die Ruimtelike Aspek van die Prestasiekomponent van Unisa. D.Litt. et Phil. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Luthuli, P.C. 1982. *An Introduction to Black-oriented Education in South Africa*. Durban: Butterworths
- Machet, M.P. 1991. "The Effect of Cultural Background on Reader Response and Memory of Text Content" in *South African Journal of Higher Education*. 5(1):91-95
- Mair, L. 1965. *An Introduction to Social Anthropology*. Oxford: Oxford Univ. Press
- Maja, C.S. 1972. *Personality Ideals which Govern Child-rearing Practices among the North-Sotho Living in Two Socioculturally Different Areas*. M.A. Pietersburg: Univ. of the North
- Masemann, V. 1976. "Anthropological Approaches to Comparative Education" in *Comparative Education Review*. 20:368-380

- Matseke, S.K. 1977. *Analysis of Certain Aspects of Communication of Black Students in the Didactical Structure of the University of South Africa*. M.Ed. Pretoria: Univ. of South Africa
- Matšela, F.Z.A. 1979. *The Indigenous Education of the Basotho and its Implications for Educational Development in Lesotho*. D.Ed. Boston: Univ. of Massachusetts
- Mayeske, G.W. & Beaton, A.E. 1975. *Special Studies of Our Nation's Students*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. Washington: U.S. Government Printing Office
- Mbiti, J.S. 1969. *African Religions and Philosophy*. London: Heinemann Educational Books
- McCarty, T.L., Wallace, S., Lynch, R.H. & Benally, A. 1991. "Classroom Inquiry and Navajo Learning Styles: A Call for Reassessment" in *Anthropology & Education Quarterly*. 22(1):42-59
- Meyer, R.S. & Groenewald, D.C. (reds). 1984. *Kernaspekte van die Geesteswetenskappe*. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Miller, E.S. 1979. *Introduction to Cultural Anthropology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Mischke, A. 1989. "Meer of Beter? Dís die Groot Vraag: Twis oor Vlak van Onderrig Duur Voort" in *Rapport*. 5 Okt.:27
- Mitchell, J.C. 1960. *Tribalism and the Plural Society*. An Inaugural Lecture given in the University College of Rhodesia and Nyasaland on 2 October 1959. London: Oxford Univ. Press
- Mitchell, J.C. 1966. "Theoretical Orientations in African Urban Studies" in Banton (ed.) 1966
- Mitchell, J.C. 1969a. "The Concept and Use of Social Networks" in Mitchell (ed.) 1969b
- Mitchell, J.C. (ed.). 1969b. *Social Networks in Urban Situations : Analyses of Personal Relationships in Central African Towns*. Manchester: Manchester Univ. Press
- Mitchell, J.C. 1984. "Case Studies" in Ellen (ed.) 1984
- Mitchell, J.C. 1987. *Cities, Society, and Social Perception: A Central African Perspective*. Oxford: Clarendon Press

- Mönnig, H.O. 1967. *The Pedi*. Pretoria: Van Schaik
- Moore, E.G.J. 1987. "Ethnic Social Milieu and Black Children's Intelligence Test Achievement" in *Journal of Negro Education*. 56(1):44-52
- Mouton, J. & Marais, H.C. 1985. *Metodologie van die Geesteswetenskappe: Basiese Begrippe*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing
- Msimaki, A.K. 1973. *A Preliminary Standardization of an Academic Interest Inventory for Use among Bantu Secondary School Pupils and First Year University Students*. M.A. Pietersburg: Univ. of the North
- Nxumalo, A.M. 1990. *The Indigenous Education of the Swazi and its Implications for Curriculum Development in Swaziland*. Ph.D. University of Kansas. Ann Arbor: Univ. Microfilm International
- Ochse, R. 1987. "The Second Year Syndrome - Prevention? Cure?" in *Progressio*. 9(1):83-85
- Odendaal, M.S. 1986. "Die Milieu binne die Skool" in *The Role of Language in Black Education*. Papers presented at the Conference on the Role of Language in Black Education, Pretoria, 17-18 February 1986. HSRC Education Research Programme No.6. Pretoria: Human Sciences Research Council
- Ogbu, J.U. 1974. *The Next Generation: An Ethnography of Education in an Urban Neighborhood*. New York: Academic Press
- Olivier, A. 1975. *Enkele Faktore wat Bydra tot Leerprobleme van die Bantoe-kind by die Aanleer van Bedryfsekonomie*. M.Ed. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Olivier, M. 1988. "Teaching-Learning Problems in the Training of Black Supplementary Health Services Students" in *South African Journal of Higher Education*. 2(1):93-101
- Pauw, B.A. 1973. *The Second Generation: A Study of the Family among Urbanized Bantu in East London*. 2nd ed. Cape Town: Oxford Univ. Press
- Pauw, B.A. 1975. *Christianity and Xhosa Tradition*. Cape Town: Oxford Univ. Press
- Pauw, B.A. 1991a. *Cultural Worldview and Interpreting the Bible in an African Context*. Unpublished report to the Institute for Theological Research, University of South Africa, Pretoria, on part of a research project "Interpretation of the Bible in the African Context"

- Pauw, B.A. 1991b. Investigating Worldview in the Context of Development: Guidelines with regard to South African Rural Communities. Unpublished report 4 to the Institute for Missiological Research, University of Pretoria
- Paxton, P.A. 1984. *Didactical Problems of Adult Black Secondary School Students*. M.Ed. Pretoria: Univ. of South Africa
- Pelto, P.J. & Pelto, G.H. 1978. *Anthropological Research: The Structure of Inquiry*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge Univ. Press
- Peoples, J.G. & Bailey, G.A. 1988. *Humanity: An Introduction to Cultural Anthropology*. St Paul: West
- Petje, M.E. 1985. *The Influence of a Syncretic Approach on Black Education with Special Reference to Lobedu's Ideas*. M.Ed. Pretoria: Univ. of South Africa
- "Reviewing the Past Year: The Vice-Chancellor's Report for 1990" in *UCT News Magazine*. 1991. 18(1):3-6
- Ripinga, S.S. 1979. *Adulthood in Pedagogical Perspective and its Significance in Designing a Model for Black Education*. D.Ed. Pretoria: Univ. of South Africa
- Rist, R.C. 1982. "Series Foreword" in Dobbert 1982
- Roberts, J.I. 1976. "An Overview of Anthropology and Education" in Roberts & Akinsanya (eds) 1976a
- Roberts, J.I. & Akinsanya, S.K. (eds). 1976a. *Educational Patterns and Cultural Configurations: The Anthropology of Education*. Vol. I. New York: David McKay
- Roberts, J.I. & Akinsanya, S.K. (eds). 1976b. *Schooling in the Cultural Context: Anthropological Studies of Education*. Vol. II. New York: David McKay
- Roelofse, J.J. 1984. "Interkulturele Kommunikasie" in Meyer & Groenewald (eds) 1984
- Rollwagen, J.R. 1986. "Reconsidering Basic Assumptions: A Call for a Reassessment of the General Concept of Culture in Anthropology" in *Urban Anthropology*. 15(1-2):97-133
- Saville-Troike, M. 1979. "Culture, Language, and Education" in Trueba, H.T. & Barnett-Mizrahi, C. (eds). *Bilingual Multicultural Education and the Professional: From Theory to Practice*. Rowley: Newbury House

- Schensul, J.J., Borrero, M.G. & Garcia, R. 1985. "Applying Ethnography in Educational Change" in *Anthropology & Education Quarterly*. 16(2):149-164
- Schoeman, S. 1981. "Education and Training in Multicultural Societies: The Feedback from Africa" in *Journal of Contemporary African Studies*. 1(1):41-80
- Schofield, J.W. 1982. *Black and White in School: Trust, Tension, or Tolerance*. New York: Praeger
- Seymour-Smith, C. 1986. *Macmillan Dictionary of Anthropology*. London: Macmillan
- Simon, A. 1986. "Black Students' Perceptions of Factors Related to Academic Performance in a Rural Area of Natal Province, South Africa" in *Journal of Negro Education*. 55(4):535-547
- Sindell, P.S. 1969. "Anthropological Approaches to the Study of Education" in *Review of Educational Research*. 39(5):593-605
- Slaughter, D.T. & Epps, E.G. 1987. "The Home Environment and Academic Achievement of Black American Children and Youth: An Overview" in *Journal of Negro Education*. 56(1):3-20
- Slonimsky, L. & Turton, R. 1986. "Developments in the Conceptual Skills Programme for ASP in the Faculty of Arts at Wits" in *ASPECTS*. 6:61-66
- Smit, A.J. 1988. "Didaktiese Realiteite in Afstandsonder-  
rig:5" in *Progressio*. 10(1):81-106
- Smollan, R. (ed.). 1986. *Black Advancement in the South African Economy*. Johannesburg: Macmillan
- Spiegel, A. & Boonzaier, E. 1988. "Promoting Tradition: Images of the South African Past" in Boonzaier & Sharp (eds) 1988
- Spindler, G.D. (ed.). 1982a. *Doing the Ethnography of Schooling: Educational Anthropology in Action*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Spindler, G.D. 1982b. "General Introduction" in Spindler, G.D. (ed.) 1982a
- Spindler, G.D. 1984. "Roots Revisited: Three Decades of Perspective" in *Anthropology & Education Quarterly*. 15(1):3-10



- Spindler, G.D. & Spindler, L.S. (eds). 1987a. *Interpretive Ethnography of Education: At Home and Abroad*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum
- Spindler, G.D. & Spindler, L.S. 1987b. "Teaching and Learning How to Do the Ethnography of Education" in Spindler & Spindler (eds) 1987a
- Spindler, L.S. 1962. "Menomini Women and Culture Change" in *American Anthropologist*. 64(1), Part 2:1-109
- Spradley, J.P. & McCurdy, D.W. 1975. *Anthropology: The Cultural Perspective*. New York: John Wiley
- Stuart, J.F. 1990. "Afstandsonderrig 2000: Die Missie van die Fakulteit Opvoedkunde" in *Progressio*. 12(2):67-73
- (Die) Taalkommissie. 1991. *Afrikaanse Woordelys en Spelreëls*. 8ste, verbeterde uitg. Kaapstad: Tafelberg
- Taft, R. 1983. "The Social and Ideological Context of Multicultural Education in Immigrant Countries" in Husén & Oppen (eds) 1983
- Tempels, P. 1946. *Bantoe-filosofie*. Antwerp: De Sikkel
- Thembela, A. 1986. "Educational Obstacles to Black Advancement" in Smollan (ed.) 1986
- Theron, H.S. 1988. *An Investigation into the Relationship between Certain Psychological and Biographical Factors and the Academic Achievement of Black University Students*. D.Litt. et Phil. Alice: Univ. of Fort Hare
- Thornton, R. 1988. "Culture: A Contemporary Definition" in Boonzaier & Sharp (eds) 1988
- Thornton, R. & Ramphela, M. 1988. "The Quest for Community" in Boonzaier & Sharp (eds) 1988
- Tomlinson, S. 1983. *Ethnic Minorities in British Schools: A Review of the Literature, 1960-82*. London: Heinemann Educational Books
- Troyna, B. 1984. "Fact or Artefact? The 'Educational Underachievement' of Black Pupils" in *British Journal of Sociology of Education*. 5(2):153-166
- Trueba, H.T. (ed.). 1987. *Success or Failure? Learning and the Language Minority Student*. Cambridge: Newbury House

- Trueba, H.T. 1988. "Culturally Based Explanations of Minority Students' Academic Achievement" in *Anthropology & Education Quarterly*. 19(3):270-287
- Tunmer, R. 1972. "Vocational Aspiration of African High-school Pupils" in Van der Merwe, H.W. & Welsh, D. (eds). *Student Perspectives on South Africa*. Cape Town: David Philip
- Universiteit van Suid-Afrika. 1990. *Doelstellings van die Universiteit van Suid-Afrika*. Werksdokument deur die Senaat van die Universiteit van Suid-Afrika goedgekeur op 9 November 1990. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- University of the Witwatersrand. 1986. *Providing for the Needs of Black Students in the University*. Rev. ed. Johannesburg: Univ. of the Witwatersrand
- Van As, B.S. 1983. "Resultate van Ondersoeke na Studiestrategieë van Voorgraadse Afstandstudente aan Unisa" in *Progressio*. 5(1):6-75
- Van den Bogaerde, F., Gous, H.T. & Yule, R.M. (opstellers). 1985. *Handleiding vir Dosente*. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Van der Vliet, V. 1974. "Growing Up in Traditional Society" in Hammond-Tooke, W.D. (ed.) 1974a
- Van Ede, D. 1991. "SSB Academic Support Programme: Study Skills Component (1990)" in *Progressio*. 13(2):157-160
- Van Schoor, W.A. 1991. "Interfacing with Unisa" in *Progressio*. 13(2):161-163
- Van Staden, J.D. 1975. *Die Begaafde Bantoeleerling - 'n Psigopedagogiese Studie*. D.Ed. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Van Velsen, J. 1967. "The Extended-case Method and Situational Analysis" in Epstein, A.L. (ed.). *The Craft of Social Anthropology*. London: Tavistock
- Van Vuuren, J.C.G.J. 1991. "Akademiese Kwaliteit van Unisa-studente." *Omsendbrief van die Rektorat D5/91*. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Verma, G.K. 1983. "Multicultural Education: Research Problems in the UK and Elsewhere" in Husén & Oppen (eds) 1983

- Vilakazi, A. 1962. *Zulu Transformations: A Study of the Dynamics of Social Change*. Pietermaritzburg: Univ. of Natal Press
- Vilakazi, H.W. & Tema, B. 1986. "White Universities and the Black Revolution" in *ASpects*. 6:18-40
- Visser, E.M. 1986. *Die Kongruering van Leerstyle en Onder-rigstrategieë in Tersiere Onderwys*. Ph.D. Stellenbosch: Univ. van Stellenbosch
- Vorster, L.P. 1984. "Interkulturele Kommunikasie" in Meyer & Groenewald (eds) 1984
- Weisner, T.S., Gallimore, R. & Jordan, C. 1988. "Unpack-aging Cultural Effects on Classroom Learning: Native Hawaiian Peer Assistance and Child-generated Activity" in *Anthropology & Education Quarterly*. 19(4): 327-353
- Wilcox, K. 1982. "Ethnography as a Methodology and Its Applications to the Study of Schooling: A Review" in Spindler, G.D. (ed.) 1982a
- Williams, R.L. 1974. "The Problem of Match & Mismatch in Testing Black Children" in Miller, L.P. (ed.). *The Testing of Black Students*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Wolf, E.R. 1966. "Kinship, Friendship, and Patron-Client Relations in Complex Societies" in Banton (ed.) 1966
- Woods, C.M. 1975. *Culture Change*. Dubuque: Wm.C. Brown
- Woudstra, M.W. 1973. *Opvoeding en Grondmotief by die Tswana: 'n Vergelykende Studie van Enkele Onderwys-aspekte*. M.Ed. Pretoria: Univ. van Suid-Afrika
- Wright, R.L. 1983. "Functional Language, Socialization, and Academic Achievement" in *Journal of Negro Education*. 52(1):3-14